دار المعرفة للطبع والنشر سنة ١٩٣١

في علم النفس

الجزء الأول

تأليف

حامد عبد القادر
خريج جامعتى إكستر ولندن
أستاذ التربية وعلم النفس
بقسم التخصص بكلية
أصول الدين

و

محمد عطية الإبراشى
خريج جامعتى اكستر ولندن
أستاذ بدار العلوم العليا
وكلية أصول الدين وكلية
الحقوق

و

محمد مظهر سعيد
خريج جامعة برمنجهام
عضو المجمع العلمى البريطانى
أستاذ علم النفس بمعهد التربية
وكلية أصول الدين

١٣٥١ هـ - ١٩٣٢ م

مطبعة المعرفة بالقاهرة
شارع عبد العزيز رقم ٤

الثمن ١٥ قرشاً

اهداءات ٢٠٠٣
سرة /عبد الرزاق باشا السنهورى
القاهرة

دار المعرفة للطبع والنشر سنة ١٩٣١

في علم النفس

الجزء الأول

تأليف

حامد عبد القادر
خريج جامعتي اكستر ولندن
أستاذ التربية وعلم النفس
بقسم التخصص بكلية
أصول الدين

و

محمد عطيه الإبراشي
خريج جامعتي اكستر ولندن
أستاذ بدار العلوم العليا
وكلية أصول الدين وكلية
الحقوق

و

محمد مظهر سعيد
خريج جامعة برمنجهام
عضو المجمع العلمي البريطاني
أستاذ علم النفس بمعهد التربية
وكلية أصول الدين

١٣٥١ هـ — ١٩٣٢ م

مطبعة المعرفة بالقاهرة

شارع عبد العزيز رقم ٤

الثمن ١٨ قرشاً

فهرس

تصدير

بقلم الأستاذ عبد العزيز الإسلامبولي

صاحب مجلة « المعرفة »

— ١ —

« هذا علم من العلوم الحادثة فى الملة » ، بهذه العبارة كان يصدر ابن خلدون كلامه عن كل علم استحدث بعد الاسلام حتى عصره . وها أنذا أقف نفس الموقف بعد ستة قرون من ابن خلدون ، فأردد عبارته فى القرن العشرين ؛ ذلك أنى لم أجد أبلغ من هذه العبارة، فى التدليل على ما أقصد من هذا التصدير ، الذى أتاحه لى حضرات الأساتذة الأجلاء : حامد عبد القادر ، ومحمد عطية الإبراشى ، ومحمد مظهر سعيد، فى كتابهم الفذ النادر « فى علم النفس » .

والحق أن تصدير هذا الكتاب الفذ ، قد أتاح لى أن أعود إلى ما وعاه ذهنى من ذكريات أنسانيها العمل الصحفى ، بما فيه من متاعب ومشاغل ؛ تلك ذكريات تمثل جانباً من الدراسات التى أغرمت بها بحثاً وراء الحقيقة : حقيقة الإنسان ، وحقيقة الوجود ، وحقيقة الروح ، أو حقيقة النفس ؛ رجاء أن أجد لها موقفاً بين الحقائق المحسوسة ، التى تقوم على القوانين الثابتة .

وأكبر الظن عندى أن هذا الكتاب قد أيقظ فى النفس الميل إلى التحدث عن النفس : أتكون هى الروح ، أم تكون شيئاً آخر ؛ وهل لا يزال علم النفس فرعاً من فروع الفلسفة، يستمد منها الحياة والاستقرار ، أم أصبح علماً مستقلا يقوم على دعائم ثابتة ، شأنه فى ذلك شأن العلم التجريبى ؟

— ٢ —

فأما عن « النفس » و « الروح » ، فإن المعركة الهائلة التى دارت رحاها بين الفلاسفة قديماً وحديثاً ، والتى تضاربت فيها آراء الفلاسفة تضارباً ، كانت

ولا تزال ، قائمة فى بعض مسائل النفس حتى الآن .

ذلك أن « سقراط » حين اتخذ هذه العبارة « اعرف نفسك بنفسك » ، التى وجدها محفورة على باب هيكل أبولون فى دلفى . حين اتخذ « سقراط » هذه الحكمة مبدءاً له ، أثار من حولها عاصفة هوجاء ؛ ذلك أنه لم يكن قد حدد تلك النفس بعد ، ولم يكن يعرف أهى عصب من أعصابنا الظاهرة ، أم ظاهرة من ظواهرنا المستورة . أهى قبس من الضوء الوهاج يوحى إلينا السعى فى غير ضلال ، ويحدد لنا جملة مشاعرنا وإحساساتنا تحديداً دقيقاً . أم هى شىء آخر ؟

لقد بقيت هذه الأسئلة وحدها تصهر عقول الفلاسفة فى أتون من النار ، موزعة أفهامهم من موقف صعب إلى موقف أصعب ، وهم بين هذه وتلك ينشدون الحقيقة خالصة نقية .

فإذا نحن توجهنا إلى « ارسطوطاليس » لنأخذ عنه وجود الرأى الذى انتهى إليه ، لكان علينا أن نقف — فى حيرة — أمام رأيه ، الذى لا نكاد نعرف منه ، إن كان يوحد بين النفس والروح ، أم يفرق بينهما ، فهو يقول :

« ربما خلوت إلى نفسى ، وخلعت بدنى ، وصرت كأنى جوهر مجرد بلا بدن ، فأكون داخلا فى ذاتى ، خارجاً عن جميع الأشياء ، فأرى فى ذاتى من الحسن والبهاء ، ما أبقى له متعجبا مبهوتاً ، فأعلم أنى جزء من أجزاء العالم الأعلى

فإن دل هذا القول على شىء ، فإنما يدل على أن الفيلسوف العظيم ، يعبر عن الروح بالنفس ، أو أنه يضيف إلى النفس ميزات الروح وخصائصها ، من صفاء ونقاء ، الخ

وقد حاول « أرسطوطاليس » نفسه أن يوضح الفرق بين النفس والروح فى ثلاث رسائل أسماها « فى النفس » ، بحث فيها الإنسان من جانبه العقلى الدفين . ولكنه لم يوفق كل التوفيق ، ذلك أن رسائله الثلاث ، لم تكن علمية بالمعنى العلمى المعروف اليوم ، وإنما كانت مهلهلة فضفاضة .

وإذا كان « أرسطوطاليس » قد ذهب إلى الوحدة الصغرى ، باعتباره نفسه جزءاً من العالم الأعلى ، فإن « ابن سينا » شيخ فلاسفة الاسلام ، قد نادى بأكثر من هذا فى قوله :

وتحسب أنك جرم صغير   وفيك انطوى العالم الأكبر

وهذا مايعبر عنه « الصوفيون » أو « المثاليون Idealists » بمذهب الوحدة ، أو وحدة الوجود ، وكذلك إذا رجعنا إلى « أفلاطون » أستاذ « أرسطوطاليس » . وجدناه يقسم النفس إلى ثلاث قوى ، هي : الغضبية ، والشهوية ، والناطقة ، تصدر عن شيء رابع هو « النفس » أو الجوهر .

ولكن هل ارتضت الأفلاطونية الحديثة هذا التقسيم ، كما ارتضت أكثر ما قال أفلاطون ؟ إنها لم ترفضه كله ولم تقبله كله . وإنما أتاحت الجانب منه أن يكون شعارها المنشود ، فقبلت تقسيم النفس إلى ثلاثة أقسام : غضبية ، وشهوية ، وناطقة ، دون أن تخوض في ذكر الجوهر .

— ٣ —

وإذا كان ذلك شأن « النفس » في أفهام الفلاسفة القدماء ، فإن حظها في أفهام فلاسفة الإسلام كان خيراً وأنفع أثراً . وإن لم يخل من تعقيد وخلط في بعض الأحيان . فلم يسلموا — هم أيضاً — من القول بالوحدة بين النفس والروح ، كالفارابي ، وابن سينا ، والغزالي ، وابن طفيل ، وابن رشد ، وإن كان الغزالي قد وفق بعض التوفيق — أكثر من السابقين — إلى أن يقرر في تردد . أن النفس شيء ، والروح شيء آخر .

— ٤ —

ظل إذاً علم النفس يتردد هنا وهناك ، حتى جاء « فيلو Philo » الفيلسوف اليهودي ، فكان أول من فصل علم النفس (Psychology) ، وقرر بأنه ليس فرعاً من فروع الفلسفة ، كما كان معتبراً من قبل ، وإنما هو علم خاص مستقل بذاته ، له قواعده وحدوده وأوضاعه — وإن لم يضعها في عصره — كما قرر أنه علم دراسة الظواهر العقلية فحسب . دراسة الوصف الخارجي ، لا الباطني أو الذاتي للكائن الحي .

لم يكن لعلم النفس إذاً ، أن يشق سبيله نحو الوصول إلى حقائق ثابتة ، لا نشك فيها ، ولا ترفضها جميع العقول ، طالما كان يجري وراء البحث عن النفس أو الروح ذاتها . والنفس شيء لا يقع تحت الحس ، فهي لا تدخل في دائرة المحسوسات أو الملموسات ، وإذاً فلن يتفق الناس عليها .

— ٥ —

فلما أن جاء عصر النهضة العلمية الأوربية ـ واهتم العلماء بطريقة البحث العلمى الذى يوصلنا إلى المعرفة العلمية الوضعية التجريبية الثابتة ، وعلى رأسهم : جاليليو ، وكوبرنيق ، وبيكون، وديكارت ـ لما جاء ذلك العصر ، ابتدأت العلوم تستقر ،وفى قائمتها علم الفلك .

ومن بين تلك العلوم التى حاول العلماء وضعها على بوتقة البحث العلمى الوضعى : علم النفس، فبحث فيه «ديكارت» أبحاثاً عدة ، كان لها بالغ الأثر فى تطور هذا العلم تطوراً جديداً ، وإن كان هو نفسه أخفق فى الوصول إلى دراسة صحيحة فى هذا العلم ؛ لأنه حاول أن يحدد الصلة بين النفس والجسم ، بوجود غدة فى الدماغ ، أسماها « Glande Pineale » أى الغدة الصنوبرية .

وإذا كان ديكارت قد أخفق فى بحثه ؛ فإن محاولته التجريبية وجهت أذهان العلماء ، فيما بعد ، إلى انتهاج هذه الطريق ؛ فجاءت المدرسة الانجليزية وعلى رأسها : « جون لوك John locke » و « هيوم Hume » و « هملتون Hamilton » و « سبنسر Spencer » و « وليم جيمس William James » وغيرهم ، فاستطاع كل منهم أن يبسط من دقائق هذا العلم ، وأن يفتح فيه فتحاً جديداً ، حتى كادوا يصلون إلى وضع جميع القواعد والأوضاع العلمية وضعاً علمياً صحيحاً .

— ٦ —

وقد أخذ العصر الحاضر ما خلفه عصر النهضة الاوربية ، وزاد عليه ما اكتسبه من تجارب حديثة ؛ ولذلك يعتبر عصر النهضة لعلم النفس، ذلك أن علماء النفس الآن فى أوربا وأمريكا، قد استطاعوا أن يصلوا إلى تجارب قيمة، معتمدين فى ذلك على طرق علمية صحيحة، مستعينين بآلات فى منتهى الدقة ؛ فكان من نتائج هذه التجارب، أن وضعوا قواعد أودعوها بطون المجلدات. وعلى رأسهم : مكدوجل Mc Dougall ، وريفرز Rivers ؛ ودريفر Drever، وسلى Sully ، واستوت Stout ، وفرويد Freud .

— ٧ —

هذه إلمامة أذاعتها فى نفسى تلك الذكريات التى ابتعثها تصديرى لهذا الكتاب ، فماذا بقى بعدئذ ؟

بقى علىّ أن أصدقك القول بأن كتاب الأساتذة الثلاثة ، قد هيأ لى

ما كنت أحتويه من مسائل النفس جميعاً ؛ فعرفنا أن علم النفس مقصور على دراسة الظواهر العقلية فحسب ؛ وعرفنا أن اللغة العربية ، التى زعم البعض أنها لا تتسع للمصطلحات العلمية الحديثة . قد سلس لهم قيادها ، فاستطاعوا أن يقتحموا كل باب ؛ ليثبتوا أن اللغة العربية كفيلة بتسجيل كل كلمة علمية تسجيلا موفقاً .

وإنه لمن شأن هذه الحال أن تدعونا إلى القول بأن هذا الكتاب هو الأول من نوعه ، فيما أخرجته دور الطباعة من أسفار فى علم النفس .

ذلك أنهم كانوا أول من بحث فى : الميول ، والغريزة الجنسية ، ونزعة التدين ، وغريزة الضحك ، وعلم النفس التحليلى ، والعقل الفردى ؛ والعقل الجمعى ، وعقلية الشواذ ، ونفسية المجرم ، وشهادة الشهود ، والأمزجة والأذواق ، والانفعالات ، والعواطف .

ولم يكن هم الأساتذة الثلاثة متجهاً إلا إلى إذاعة كتابهم على سياق علمى دقيق ؛ فى أسلوب سلس يفهمه القارىء العادى ؛ فقد لمست جهودهم فى إخراجه ، ورأيت من حرصهم على تكوينه تكويناً علمياً ، ما أستطيع — فى صدده — أن أصرح لك بأنهم جابهوا الأمرين ، حتى باعدوا عنه النزعة الأدبية ، وأخضعوا له هذا الأسلوب العلمى الدقيق .

ولست بمصور لك حقائق الصدمات التى اعترضتهم فى ذلك . ولكنى أرجو أن أسجل — بعد استئذانهم — صدمة واحدة من هذه الصدمات . التى كانت تستنفد الوقت كله ؛ فأقول لك إن اللفظة الواحدة قلما كانت تنتهى إلى عامل المطبعة ، قبل أن يصهروها فى بوتقة التحقيق الشامل صهراً ؛ وقبل أن يؤمنوا — ثلاثتهم — أنها كفيلة بأن تترجم عما يختلج به صدر هذا العلم الواسع من أخاليج .

وقد يبدو هذا الحرص فى عقلية الرجل العادى ، كأنه عمل تافه ، وصنيع لا عناء فيه ، ولكنك متى أدركت أن كثيراً من ألفاظ المترادفات فى اللغة العربية ، لا تستطيع أن تؤدى كلها إلى معنى واحد ؛ ومتى أدركت — إلى ذلك — أن هذه اللغة العربية لا تزال فى حاجة لمن يحسن استخدامها فى الأسلوب العلمى الحديث ؛ متى أدركت هذا كله استطعت — فى سهولة ويسر — أن تلمس بيديك هذا العناء الذى صادفهم ، وذلك الجهد الذى أخلصوا فيه إخلاصاً جماً .

وليس هذا عليهم بكثير . فإن أقدارهم العلمية قد هيأت لهم ذلك، كما هيأت لهم أن يظهروا هذا الكتاب فى حلة شملت من علم النفس كل قول . ونأت عن كل نقيصة.

— ٨ —

وإنه ليقمن بى أن أقف معك حيال هذه الصورة الرائعة التى جمعت إليها درجات علمية ، فيها مايقنعك بأن هذا الكتاب هو عصارة الدراسات ، وخلاصة التجارب الموفقة .

فالأستاذ حامد عبد القادر ، يحمل عدة دبلومات فى التربية ، وعلم النفس ، واللغات العبرية ، والآرامية ، والفارسية ، وما يتبعهما من تاريخ وأدب . . من جامعتى إكستر ، ولندن . وهو أول مصرى قدر له أن يبلغ النجح فى اقتناص هذه الدرجات العلمية جملة واحدة . . . ثم هو أول مصرى حتى اليوم ، استطاع أن يوحى ذكاؤه فى اللغة العبرية . إلى مدرسة اللغات الشرقية ، أن تنشىء جائزة سمتها جائزة « بيالق » لينالها من يتفوق على أقرانه فى تلك اللغة . . . وإنه لمن فخر مصر أن تنجب هذا الرجل الذى استطاع أن يحوز هذه الجائزة ، وأن يدفع عنها طائفة الاسرائليين ، الذين عجزوا عن التفوق عليه فى لغتهم .

ثم هو الرجل الذى هيأ له نبوغه أن يكون أستاذاً للغه العربية وآدابها وتاريخها وفلسفتها بضع سنين فى مدرسة اللغات الشرقية بلندن .

والأستاذ محمد عطية الإبراشى ، يعتبر — بحق — من غلاة الباحثين المدققين . وهو يحمل عدة دبلومات فى التربية وعلم النفس واللغات العبرية والآرامية والسريانية ، من جامعتى اكستر ولندن ، وهو أيضاً أول مصرى حصل على هذه الدبلومات مجتمعة مع الجائزة الأولى فى اللغة العبرية ، ولعل هذه المقالات التى يدبجها يراعه فى الصحف والمجلات العلمية الراقية ، وتلك المحاضرات التى يلقيها من منابر الجمعيات والكليات المختلفة ، فى مسائل التربية والتعليم ، لعلها كفيلة أن تطلعك على ما فى آرائه من سداد ، وما فى نظراته من صدق ، وما فى بحوثه من توفيق .

والأستاذ محمد مظهر سعيد ، يكون شخصية علمية كبيرة لها قيمتها الممتازة ، فقد تخرج

فى جامعة (برمنجهام) ، بعد أن حصل منها على «بكالوريوس B. Sc. » فى علم النفس والعلوم الرياضية أولا . . ثم رقى على هذا النصر كله بفوز آخر لم ينله مصرى حتى اليوم : ذلك أنه نال درجة « ماجستير M. Sc. » أى الإستاذية فى علم النفس والتربية ؛ فكان أول مصرى نال هذه الدرجة ، وقد قدر علماء الغرب بحوثه تقديراً قيماً ، فاختاروه عضواً فى المجمع العلمى البريطانى ، وعضواً فى الجمعية السيكولوجية البريطانية ، وتلك منزلة نغتبط لها معشر المصريين كل الاغتباط . والقراء يعلمون من غير شك منزلة الأستاذ مظهر كمحاضر من الطبقة الأولى .

٩

أما بعد ، فإنى أخرج من هذا التصدير إلى تسجيل أمرين .

أما الأول . فهو أنى خرجت من موقف الحيرة الذى أوقفتنيه دراساتى السابقة عن النفس والروح وما إليهما ، بفضل هذا الكتاب الذى أوقفنى على سر دفين من أسرار العبارة الخالدة « اعرف نفسك بنفسك » . والحديث الشريف « من عرف نفسه فقد عرف ربه »

كما أتاح لى أن أدرك أن علم النفس قد تزحزح عن موقفه الجامد ؛ وأن هذا الكتاب يعد فتحاً جديداً فى عالم التأليف باللغة العربية ، بل إن كل صفحة من صفحاته لتعد ثروة طائلة مما تتزود به اللغة العربية ؛ فتدفع عنها تهمة الجمود والقصور . وأكبر اليقين عندى أنهم بلغوا الأوج ، فإن ما فى الكتاب من أسلوب علمى ، وما فيه من إسهاب نزيه دقيق ، كفيل بتحقيق ما قدمت .

- فأما الأمر الثانى ، فان فى تسجيله فخاراً « للمعرفة » ، أى فخار . ذلك أن ثلاثة من كتابها الأفذاذ ، قد استطاعوا اليوم أن يقتحموا باب البحث العلمى ، بهذا الكتاب الفذ ، بل بهذه الوسوعة الضخمة .

حقق الله لهذا الكتاب من الانتفاع به ، ما يكافىء جهود مؤلفيه .

من دار المعرفة فى مصر أكتوبر سنة ١٩٣٢ . . عبد العزيز الاسلامبولى

مقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله وسلام على عباده الذين اصطفى .

وبعد ، فإن من مظاهر هذا العصر الزاهر ، عصر النهضة العلمية المباركة ، عناية المربين والناشئين بعلم النفس ؛ ذلك العلم الذى ظلت دراسته ـ حيناً من الدهر ـ مقصورة على مدارس المعلمين والمعلمات ، وكانت موضوعاته ـ التى يعنى بها الباحثون ـ محدودة ، ولم يقبل المعلمون ولا المتعلمون على تطبيقه والانتفاع به إلا فى ناحية خاصة من نواحى الحياة العملية ، تلك هى ناحية التدريس .

أما اليوم ـ وقد أصبح هذا العلم من العلوم المقررة على طلبة القسم الأدبى بالمدارس الثانوية ، وعلى طلبة القسم الإعدادى من كلية الحقوق ـ فإننا نعدها خطوة فسيحة فى سبيل التقدم العلمى من ناحية . وفى سبيل الاعتراف بفضل علم النفس وإنزاله المنزلة اللائقة به من ناحية أخرى .

غير أننا نعلم ـ والأسف ملء قلوبنا ـ أن دراسة هذا العلم لم تصل بعد إلى حال مرضية ، ذلك لأن ما يدرس منه بالمعاهد العلمية ، ولاسيما بالمدارس الثانوية ، ومدارس المعلمين والمعلمات ، لا يتجاوز مبادىء عامة تملأ صفحات عدة يستظهرها الطلبة استظهاراً ، استعداداً للامتحانات العامة ؛ وبعد أداء الإمتحان تطوى تلك الصحف فتصبح فى عداد المهملات ، ويصير ما فيها نسياً منسياً .

هذا مع أننا نعرف أن الناس فى أمريكا وأوربا ينتفعون بهذا العلم ـ إلى حد بعيد ـ فى جميع مناحى الحياة العملية ؛ فالسياسى ، والقاضى ، والمحامى ، والطبيب ، والمدرس ، والمربى ، والتاجر ، والصانع ، والمصور ، والممثل ـ كل

هؤلاء ينتفعون بعلم النفس ، كل بقدرما يحتاج إليه . بل إننا نعلم أن الجامعات والجمعيات العلمية تنشىء المعامل(السيكولوجية) ، وتبتدع الآلات الدقيقة الثمينة ، وتنفق النفقات الطائلة فى سبيل إنشاء المعامل للقيام بتجارب يجرونها على بعض الأشخاص وأنواع الحيوان . وفى مصر معمل واحد من هذا النوع لقسم علم النفس بمعهد التربية . وليس الغرض من هذه المساعى المتواصلة إلا تعرف الحقائق النفسية ، وفهم أسرار العقل الإنسانى ؛ لأن هذه المعرفه تفيد النوع الإنسانى على العموم ، والمديرين لشئون الحياة العملية على الخصوص ، فائدة قيمة ، أعظم من أن تقدر بالمال .

ولقد أصبح الآن من المستطاع — تحت ضوء علم النفس الحديث — معرفة أسباب الجرائم المختلفة ، والأمراض العقلية ، أو الخلقية المتعددة ، وطرق علاجها ، وتنظيم الأعمال فى المعامل والمصانع ووضعها على أساس نفسى متين ، يضمن خصوبة الانتاج ، مع الاقتصاد فى الزمن والنفقات ، والتأثير فى الجماهير بشتى الوسائل النفسية ، التى يترتب عليها رواج السلع وانتشارها . ولقد عرف دعاة الأديان وأنصار المذاهب السياسية المختلفة كيف يؤثرون فى عقول الناس بالاستهواء والتحريض من وراء ستار ، مستندين فى ذلك إلى قواعد علم النفس الحديث . هذا كله بالاضافة إلى أن العالم النفسى أصبح حذراً محتاطا يقدر ظروف الأفراد حق قدرها ؛ فلا يغد مرتكبى الجرائم سواء ، ولا يصدر على شخص حكما أخلاقياً إلا بعد التثبت من أحواله وظروفه الخاصة .

إن علماً هذا شأنه ، وتلك قيمته وفائدته ، لجدير بأن يعنى به أشد عناية ، وأن نخصص لدراسته وقتاً وجهوداً ونفقات أكثر بكثير مما نرى الآن ، وكيف لا يكون جديراً بأكبر عناية ، وهو علم يدرس عقلية الانسان ، ويريد أن يتفهم تصرفاته النفسية ، من طفولته ، إلى شيخوخته ، إلى موته ، أثناء يقظته ونومه ، وجده

وهزله ، وشغله ولعبه . سواء أكان فى حالة رشد ، أم فى حالة جنون أو بين بين ؟

نقول إن علماً يصل إلى هذه المنزلة الرفيعة — فتشمل مباحثه جميع أحوال الانسان العقلية فى حله وترحاله . وفى جميع أوقاته ، وينتفع به المرء فى كل ناحية من نواحى الحياة ، وفى كل تجربة تصادفه أو يقوم بها أيا كان نوعها — يستحق أن يخصص له من وقت الطلاب أضعاف ما يخصص لغيره من العلوم ، لأنه علم العقل ، والعقل هو المسيطر على جميع أعمال الانسان ، المتدخل فى جميع شئونه . فهو بذلك علم العلوم والفنون .

وإننا مع مطالبتنا بأن يخصص لعلم النفس من الوقت ما يزيد على الوقت المخصص لغيره ، نرى — ونحن واثقون من رأينا — أن الطالب لن يستوعب أبحاث العلم ، ولا معشار معشارها ، لأنه علم الحياة : فهو فى حاجة ، لا إلى حياة شخص واحد فحسب ، ولكن إلى حياة عدة أشخاص . فمن الضرورى إذاً أن تتخصص كل طائفة لدراسة فرع من فروعه بعد الالمام به مجرد الالمام .

فمن الواجب على الساسة أن يكونوا على علم تام بعلم النفس السياسى ، وعلى الأطباء دراسة علم النفس الطبى ومعرفة طرق العلاج النفسانى معرفة تامة ، وعلى القضاة والمحامين أن يدرسوا علم النفس الاجرامى ويحيطوا به إحاطة تامه . وعلى الوعاظ والمرشدين أن يعرفوا علم النفس الدينى والأخلاقى بنوع خاص ، وعلى طلاب مدارس الصناعة والتجارة أن يتعلموا علم النفس الصناعى . . . وهكذا .

لله ولهذا العلم ! كيف نستطيع أن نصف مزاياه ، ونعدد فوائده ، وهو — كما ترى — فسيح المجال ، متشعب النواحى متعدد الأطراف ، كتشعب نواحى الحياة وتعدد أطرافها ؟ صدقنا أيها القارىء إذا قلنا لك إن نجاح كل فرد من أفراد الأمة — من العامل البسيط الى أكبر رأس مفكر — متوقف على معرفة قواعد هذا العلم معرفة جيدة ، كل بحسب ما تقتضى مهنته فى الحياة . بل صدقنا إذا قلنا

لك إن نجاح الأمة المصرية بأسرها ، وفوزها بما ترجو من إصلاح فى النواحى السياسية والاقتصادية والاجتماعية ، لن يتم ولا يمكن أن يتم ، إلا إذا أقبلت على تعلم علم النفس، واستخدمته كما ينبغى أن يستخدم، أسوة بغيرها من الأمم الراقية .

وإن أملنا لعظيم ، وإن ثقتنا لكبيرة ، بأن المستقبل القريب سيبرهن على صحة ما نقول ، وبأنه سيأتى يوم — ليس ببعيد — ينال فيه علم النفس قسطه اللائق به من العناية ، بل إننا نقول وقلوبنا مملوءة سروراً وغبطة : إن بوادر هذا الأمل قد ظهرت ، فاننا نرى علم النفس من المواد التى تدرس بشعب التخصص الملحقة بكليات الأزهر ، وكذلك بكلية أصول الدين التى هى أحدث معهد علمى يدرس فيه هذا العلم ، مع شىء لا يستهان به من التوسع .

ولقد كان لنا الشرف بأن كنا أول المنتدبين لتدريس هذا العلم لطلبة هذه الكلية الميمونة الطلعة، التى نرجو من ورائها وغيرها من الكليات ، الخير العميم للعلم والدين .

ولقد رأينا من إقبال الطلبة على هذا العلم وشغفهم بتعرف مبادئه الحديثة ، ما حملنا على وضع مذكرات لهم ، ولكن لما لم تكن هذه المذكرات كما كنا نرجو ، من إجادة الطبع والتوسع فى البحث ، رأينا حتما علينا أن نعيد طبعها فى صورة كتاب يجمع شتات علم النفس ، ويضم جميع مسائله الهامة التى تدرس فى جميع المعاهد العلمية .

وها نحن أولاء نتقدم إلى جمهور المعلمين والمتعلمين بهذا الكتاب ، الذى يجدون فيه مباحث طريفة ، بذلنا كل مجهود ممكن لعرضها على القارىء بعبارات سهلة موجزة .

وقد جعلنا الكتاب فصولا مرتبة مقسمة على جزأين ، ووضعنا فى آخر كل جزء فهرساً لموضوعاته الخاصة . وسيجد القارىء فى آخر الجزء الثانى فهرساً ثانياً

لأسماء علماء النفس الذين ورد ذكرهم فى هذا الكتاب ، مع التعريف بهم ؛ وثالثاً للموضوعات ونقطها مرتبة على ترتيب الحروف الأبجدية .

وأملنا كبير فى أن القارىء سيقدر هذا المجهود حق قدره . ويعد مايقرؤه فى هذا الكتاب مجرد مقدمة لعلم النفس ؛ فإن هذا العلم ــ كما وصفناه ، أو حاولنا أن نصفه ــ بحر زاخر .

وربما تعيننا المقادير ، وتسمح لنا الظروف بوضع كتاب آخر فى علم النفس التطبيقى ، نبين فيه كيفية الانتفاع بهذا العلم فى فروع الحياة العملية .

وإننا ننتهز هذه فرصة لشكر صاحب الفضيلة الأستاذ الجليل الشيخ عبدالمجيد اللبان شيخ كلية أصول الدين ، الذى وجدنا منه كل تشجيع على وضع هذا الكتاب ، فلقد كان لتشجيعه أكبر الأثر فى نفوسنا . وكان حرصه على وضع كتاب فى علم النفس ــ رغبة فى إفادة الطلبة ــ مما حملنا على تعاوننا فى إخراج هذا الكتاب .

كما نتقدم بالشكر الجزيل لحضرة الاديب الفاضل الأستاذ عبدالعزيز الاسلامبولى صاحب مجلة « المعرفة » ، الذى بذل جهد الجبابرة فى سبيل طبع هذا الكتاب وتصحيحه تصحيحاً دقيقاً ، فى وقت وجيز لم يتجاوز الأسبوعين ، مع كثرة أعماله وتعدد مشاغله .

والآن ندعو كل مرب ومربية إلى قراءة هذا الكتاب ، وأن يبدوا ما يرونه من ملاحظات عسانا ننتفع بها فى المستقبل ، فاذا رأوا أننا أحسنا ولو بعض الإحسان فذلك ما أردنا . وإلا فإنا قد فتحنا الطريق للباحثين ، فليتقدموا إلى الميدان وعين الله ترعاهم وقلوبنا تشجعهم ، والله نسأل أن ينفع بكتابنا هذا ، المنفعة التى نرجوها منه . وهو على ما نقول وكيل .

القاهرة فى : ٣٠ جمادى الثانية ١٣٥١
٣٠ أكتوبر ١٩٣٢

حامد عبد القادر — محمد عطية الابراشى — محمد مظهر سعيد

الفصل الأول

(١) تعريف علم النفس

جرت عادة المؤلفين قبل الشروع فى الكلام على علم من العلوم أن يعطوا القارىء فكرة عامة عن ماهية ذلك العلم ؛ وذلك بتعريفه تعريفاً دقيقاً . ولا يكون التعريف دقيقاً إلا إذا كان جامعا مانعاً ، جامعاً أى يدل ــ ولو دلالة إجمالية ــ على جميع الموضوعات التى يتعرض لها ذلك العلم ، ومانعاً أى لا يمكن أن ينطبق على علم آخر .

ولئن كان من الصعب الوصول إلى تعريف دقيق لكثير من العلوم ، فإن الوصول إلى تعريف جامع مانع لعلم النفس أصعب وأصعب ؛ فانه من أسوأ العلوم حظاً من تلك الناحية ، إذ لم يتفق علماء النفس على وضع تعريف له يحدد موضوعاته المختلفة ، ويشمل نواحيه المتشعبة ، ويمنع من خلطه بغيره أو خلط غيره به ، وذلك لأمور عدة ، منها : ــ

١ ــ أن المظاهر الكونية ، والحوادث الحيوية مختلفة النواحى . وإن مظهراً واحداً منها قد يكون موضوعاً تتعرض له علوم عدة كى تدرسه من نواحيه المختلفة .

٢ ــ أن علم النفس يبحث عن أمور معنوية إن تبينت لنا آثارها فحقائقها لا تعرف معرفة تامة ، ولا يمكن الإحاطة بطبائعها وحدودها إحاطة كاملة لخفائها وبعدها عن دائرة التجارب الانسانية . فاذا ذكرت هذه الأمور فى التعريف كان غامضاً غير موصل للغرض المطلوب .

٣ — أن مباحث علم النفس قد اتسع نطاقها،ولا سيما منذ أوائل القرن الحاضر؛ فقد أصبح يتعرض لفهم جميع الأعمال البشرية من حيث دوافعها ، والأسباب التى أدت إليها ، وتعليلها تعليلا علمياً لغرضين أساسيين ، هما : التنبؤ بتلك الأعمال قبل وقوعها ، وما عساه أن يعمل لتقويتها وتعضيدها إن كانت حسنة ، أو للضغط عليها ، وتخفيف وطأتها ، أو منع وقوعها ، إن كانت سيئة .

فعلم النفس يريد أن يتفهم أحوال الرجل العقلية فى نومه ويقظته ، ويدرس نفسية الرجل فى بيته ، والمعلم فى مدرسته ، والتلميذ فى بيئته المنزلية والمدرسية ، والصانع فى مصنعه ، والعامل فى معمله . يتعرض للسياسة والدين ، وللتربية والقانون . يدرس البيئات الاجتماعية المتأخرة والراقية ، وما إلى ذلك من مظاهر المدنية والتقاليد الانسانية ؛ كما يدرس سلوك الحيوانات الدنيا والعليا . يبحث فى نفسيات الطفل كما يبحث فى نفسيات البالغ ، ويدرس عقليات العقلاء الأذكياء ، كما يدرس عقليات المجانين والشواذ والأغبياء . فعلم اتسع نطاقه إلى هذا الحد ، ووصلت مباحثه إلى هذه الدرجة يصعب تعريفه تعريفاً مختصراً شاملا لفروعه ، جامعاً لمباحثه . على أن ذلك لم يمنع الفلاسفة فى العصور المختلفة من تعريف علم النفس .

(١) فأول من وضع تعريفاً لهذا العلم ، بل أول من فتح باب البحث فيه ووضع له اسماً خاصاً هم القدماء من فلاسفة اليونان ؛ وقد سماه السابقون (السيكولوجيا أو السيكولوجى) أى علم النفس ، واكتفوا بتعريفه باسمه أى بأنه « علم النفس » . ولكنهم لم يبينوا لنا ماهية النفس بطريقة علمية ، وعجزوا عن بيان الفرق بين النفس والروح والعقل بياناً يقبله العلم التجريبى . على أنهم سكتوا عن ذكر قيد أو قيود فى التعريف تبين خاصة ذلك العلم ، وتحصر مباحثه فى نواح محدودة من نواحى النفس أو العقل . فلم يكن التعريف

مانعاً من شموله غير علم النفس من العلوم العقلية كعلم المنطق .

هذا إلى أنهم كانوا يظنون أن الحيوانات بطبيعتها مجردة من النفوس أو العقول ، ولذا لم يدخلوا البحث فى حياة الحيوان العقلية فى مباحث علم النفس ، فكانت معلوماتهم فى ذلك الباب قاصرة محدودة ، غير مجدية من الوجهة العملية .

(٢) على أن المحدثين ليسوا بأحسن حظاً ممن سبقهم فى الوصول إلى تعريف مُرْض لهذا العلم . ومن الملاحظ أنهم لم يتفقوا على وضع تعريف اصطلاحى ؛ بل إنهم قد ذهبوا فى ذلك مذاهب شتى . فمنهم من يعرفه بأنه علم العقل . ولم يضيفوا إلى ذلك شيئاً . يريدون بهذا أن يقولوا لمن سبقهم إن العقل والنفس شيء واحد .

ولكن علم النفس لا يجب أن يسمى نفسه علم العقل ؛ لأنه ربما يؤخذ من ذلك أن هناك أداة خاصة ، أو آلة منعزلة لها وجود فى الخارج تسمى العقل ، كما كان بعض القدماء يعتقدون أن هناك شيئاً له وجود منفرد يسمى النفس ، إذا خرج من الجسم صار ميتاً ، خالياً من الإدراك ، بل من الحياة . مع أن علم النفس لا يدرس العقل ولا النفس ؛ لأنه لا يعترف بوجود أحدهما فى الخارج بحيث يمكن أن تطبق عليه التجارب ، وتستنبط من سلوكه القواعد والمبادىء الهامة المدونة فى علم النفس ؛ بل يعترف بوجود المخ والجهاز العصبى ، وبوجود أعمال معنوية تسمى أعمالا عقلية ، لها علاقة ظاهرة بالجهاز العصبى . فعلم النفس لا يدرس أشياء مادية ، وإنما يدرس أعمالا وآثاراً خاصة هى الأعمال أو الآثار العقلية . فتعريف علم النفس إذاً بأنه علم العقل ليس تعريفاً مقبولا .

(٣) وهذا هو السبب فى أن فريقاً ثالثاً من العلماء يعرفون علم النفس بأنه علم الشعور . ويعنون بذلك أن الانسان كائن حى يشعر بأنه حى ، ويعلم أنه تقوم بنفسه أمور ليست مادية ، ولكنها معنوية كالإدراك ، والشعور بالسرور

أو الألم ، والميول والعواطف ، والاشمئزاز من شيء والإقبال على آخر . وإذا علمنا أن هذه الأمور كلها داخلة في دائرة الشعور أصبح من الممكن تعريف علم النفس بأنه علم الشعور .

ويسمى هذا الفريق من العلماء فريق الشعوريين ، الذين لا يتعرضون للبحث عن حقيقة النفس أو طبيعة العقل ، بل يقصرون مباحثهم على الشعور ومظاهره . وحجتهم في ذلك أنه سواء أقلنا بأن هذه الأمور المعنوية المسماة بالعقلية ناشئة عن انفعالات أو تغيرات كيميائية تحدث في الجسم ، أو عن كائن خاص يسمى النفس أو العقل ، فإنا لا نشك في أن هذه الأشياء موجودة بالفعل ، كما أننا لا نشك في شعورنا بوجودها . وإن تحليل ذلك الشعور ، ودراسة عناصره المكونة له ، ومعرفة طبيعة كل منها هو موضوع علم النفس .

ولكن هذا التعريف أيضاً لا يمكن أن يقبل بعد ظهور نظرية (فرويد) النمساوى وأتباعه القائلين بوجود اللاشعور ، أو العقل الباطن ، الذى لا بد لعلم النفس من دراسته ، لما له من الآثار الهامة في سلوك الشعور أو العقل اليقظ .

(٤) هذا ولغموض بعض هذه التعاريف ، وقصور البعض الآخر عن تحديد علم النفس تحديداً علمياً ، ذهبت مدرسة حديثة من الأمريكيين ومن تبعهم إلى تعريف علم النفس بأنه : « علم دراسة السلوك » ، وتسمى هذه المدرسة : مدرسة السلوكيين ، أو المسلكيين الذين لا يأخذون برأى الشعوريين ، ولا يجعلون لدراسة الشعور قيمة كبيرة في علم النفس ، وإنما دعاهم إلى ذلك أمور منها : —

أولا : أنهم يعلقون أهمية كبيرة على دراسة سلوك الحيوانات — خصوصاً الراقية منها — للوصول إلى حقائق مفيدة في دراسة الغرائز الانسانية ، وتطور العقل الانسانى ، وهذه الحقائق لا يمكن الوصول إليها بدراسة شعور

الحيوانات ، بل بدراسة سلوكها تحت ظروف طبيعية أو غير طبيعية ، ومع أنه من المؤكد أن الحيوان له شعور ، فمن المستحيل دراسة شعوره دراسة مباشرة ، إذ أنه وحده هو الذى يعلم بشعوره ، ولا يمكنه أن يصفه لنا ، فدراسة الشعور فى هذه الحالة مستحيلة ، ولكن دراسة السلوك ممكنة ، وهى الوسيلة الوحدة للوصول إلى تلك الحقائق القيمة .

ثانياً : أن دراسة عقليات الأطفال ودراسة العقليات الشاذة ـ كعقليات البله والمخبولين والمجانين ـ ضرورية لعلم النفس ، وهى لا تمكن إلا بدراسة السلوك ، إذ أن شعور الطفل غير ناضج ، وقدرته على التعبير عن شعوره ناقصة ، وحالة المجنون أو المصاب بمرض عقلى حالة غير عادية ، فلا يصح الوثوق بآرائه بالنسبة لشعوره .

ثالثاً : أن طريقة الملاحظة الداخلية ، أو ملاحظة النفس ، التى يعتمد عليها الشعوريون فى الوصول إلى الحقائق النفسية لا يمكن الوثوق بها تماماً لنقصها ، وعدم دقتها ؛ فالعقل الذى يلاحظ نفسه إما أن يلاحظ أعماله وهو قائم بتلك الأعمال فعلا ، وإما أن يستذكرها ويدونها بعد حصولها ، والملاحظة فى كلتا الحالين ناقصة ؛ إذ أن قوى العقل ـ وهو يلاحظ نفسه فى أثناء العمل ـ تكون موزعة مشتتة ، منقسمة إلى قسمين : قسم يراقِب ، وقسم يراقَب وهو يعمل ؛ وتكون النتيجة أن كلا من الأمرين : المراقبة والعمل ، يكون ولا بد ناقصاً غير طبعى(١) ؛ ووصف الحادثة العقلية بعد حصولها لا يكون دقيقاً ، لأن النزعات النفسية سريعة التغير ، ومن الصعب وصفها وصفاً تفصيلياً بعد مرورها .

رابعاً : أن ملاحظة الشعور الباطنى للغير مستحيلة ، لعدم إمكان اتصال

(١) وقد أثبتت التجارب أن هذا غير صحيح . انظر هامش ص ١١ .

الملاحظ بشعور الملاحَظ اتصالا مباشراً ، ووصف الملاحَظ لشعوره لا يمكن الاعتماد عليه اعتماداً تاماً ، حتى لو كان بارعاً فى الوصف ، لقصور اللغة عن وصف الأعمال وصفاً دقيقاً .

وهذه الأمور كلها لا تبرر اقتصار المسلكيين على السلوك ، ولا تنهض حجة قاطعة على جعل دراسته الطريقة الوحيدة لاستنباط مبادىء علم النفس؛ فإن الأمرين : الأول والثانى لا يبرهنان إلا على أهمية دراسة السلوك فى تلك الأحوال غير العادية . ولا يؤخذ من ذلك أن ملاحظة النفس أو الغير غير مفيدة فى الأحوال العادية . والأمران : الثالث والرابع لا يدلان إلا على نقص كل من الطريقتين على حدتها ، بقطع النظر عن الأخرى ، لا على نقصهما معاً — إذا أخذتا معاً — باعتبار أن كلا منهما معضدة للأخرى . فالعالم النفسى لا يقتصر على ملاحظة نفسه بنفسه ، بل يوازن بين نتيجة تلك الملاحظة وبين ما وصل إليه غيره بعد ملاحظة نفسه ؛ والحقيقة أن كثيراً من المبادىء النفسية القيمة قد استنبطت بهذه الطريقة كما سترى .

فتعريف علم النفس بأنه علم السلوك تعريف قاصر أيضاً ، لأنه يعبر عن جزء من الحقيقة ، لا عن الحقيقة كلها ؛ ولا بد لعلم النفس من الطريقتين،أى طريقة دراسة الشعور بملاحظة النفس أو الغير ، وطريقة دراسة السلوك فى الانسان أو الحيوان ؛ فلا بد إذاً من الجمع بين الأمرين فى تعريف علم النفس .

بقى علينا أن نذكر تعريفين يمكن أن يعتبر أيهما أقرب ما يكون إلى التعريف المطلوب .

(٥) الأول هو : علم النفس علم وصفى (١) يبحث فيه عن السلوك والميول العقليه (ثاولس Thouless) (٢) .

---

(١) Positive (٢) فى كتابه : Social Psychology

(٦) الثانى هو : علم النفس علم يبحث فيه عن السلوك أو الأعمال الشعورية أو القريبة من الشعورية الصادرة عن الأفراد المتمتعين بالحياة (وُدْورث Woodworth) (١) .

وإذا أخذنا المهم من هذين التعريفين أمكننا أن نعرف علم النفس بأنه علم إيجابى يبحث فيه عن الأعمال والميول الشعورية أو القريبة من الشعورية .

فلا بد من إضافة كلمة وصفى للتعريف ؛ ومعنى ذلك أن علم النفس يبحث عن الأعمال العقلية من حيث هى ، فهو يصفها بدون تعرض لمدحها أو ذمها ، ويحاول أن يفهمها من حيث هى ، لا من حيث ما يجب أن تكون . وليس كعلم الأخلاق الذى يبحث عن السلوك الانسانى من حيث ما يجب أن يكون عليه .

« والأعمال الشعورية » تشمل الأعمال الإرادية وغير الإرادية الداخلة فى دائرة الشعور التى تصدر عن كل من له شعور ، إنساناً كان أو حيواناً ، طفلا كان أو بالغاً .

وإنما قيل « والقريبة من الشعورية » كى يدخل فى مباحث علم النفس ذلك الموضوع المهم المسمى بالتحليلات النفسية ، ودراسة العقل اللاشعورى أو الباطنى ، وعلاقته بالعقل الشعورى .

---

(١) فى كتابه : Psychology

(٢) طرق البحث فى علم النفس

لقد حاول علـم النفس أن يزج بنفسه فى غمار العلوم الطبيعية ، ويكتسب صفاتها ومميزاتها ، ويتبع طرقها فى الوصول إلى الحقائق ، ثم تهذيبها وتنظيمها بإدخالها تحت قوانين عامة تجمع متفرقها ، وتضم شتاتها .

وإن الجهود الكبيرة التى بذلهـا علماء النفس منذ أوائل القرن الحالى قد أثمرت ثماراً شهية ، وكانت لها آثار كبيرة فى سبيل ترقية علم النفس ، والوصول به إلى منزلته اللائقة به بين العلوم الطبيعية الانسانية . فإننا نرى هذا العلم وقد أخذ يسيطر على كثير من العـلوم والفنون ، ويتدخل فى مباحثها من جهة ؛ فى حين أنه ــ من جهة أخرى ــ يتأثر بتلك العلوم والفنون ، وينتفع بالنتائج التى وصلت إليهـا . وبذلك كثرت مواده ، وتشعبت مناحيه ، لدرجة أصبح معها من الضرورى تقسيمه إلى فروع عدة .

ولقد ساعد علـم النفس فى الوصول إلى تلك الحقائق الجمة اتباع طرق علمية صحيحة تتبعها العلوم الطبيعية الأخرى فى مباحثها . ومنها : —

(١) فرض الفروض ومناقشتها من الناحية المنطقية ، واستخلاص النظريات منها كما هى الحال فى الفلسفة والعلوم النظرية البحتة .

(٢) القياس بالآلات والأجهزة الدقيقة قياساً كمياً أى لتقدير الـكمية .

(٣) القياس بالاختبارات المقنَّـنة (Standardized tests) والأسئلة قياساً نوعياً أى لتقدير نوع العملية العقلية وكيفية حدوثها .

(٤) جمع المعلومات والاحصائيات ، واستنباط القواعد العلمية مما ينطبق على أغلبية أفراد المجموعة .

(٥) طريقة يمتاز بها علم النفس عن سائر العلوم وهى طريقة التأمل الباطنى أو الملاحظة الذاتية ومعناها : (ا) أن يراقب الانسان أعماله العقلية ، ويتيقظ لتقلباتها وحركاتها وسكناتها وأحوالها فى ظروف مختلفة . (ب) وأن يلاحظ تأثير هذه الحالات العقلية فى أعماله التى تصدر عنه ؛ فيعنى مثلا بخواطره ، ويحاول تحليلها وتعليلها، ويستذكر أحلامه ، ويبذل جهده فى تفسيرها . وكذلك يعنى بمعرفة السر فى ميوله النفسية الخاصة ، والسبب فى قوتها إن كانت قوية ، وفى ضعفها إن كانت ضعيفة . ويسائل نفسه لماذا يقدم على عمل بسرور وارتياح فى حين أنه ينفر من آخر . ولماذا تسره مقابلة شخص ، وتؤلمه رؤية شخص آخر . ولماذا يذكر شيئاً وينسى أشياء . ولماذا يريد أن يقول شيئاً فتخونه ذاكرته ، ويقصد أن ينطق بكلمة فيسبق لسانه إلى أخرى ، إلى غير ذلك من مئات الأعمال العقلية المختلفة التى يلاحظها الانسان فى نفسه فى ظروف مختلفة .

وهذه الطريقة أقدم الطرق استخداماً فى علم النفس ؛ اعتمد عليها القدماء ، ولا يزال يستخدمها المحدثون. ولكنها — على الرغم من أهميتها وشيوع استعمالها — معيبة ناقصة لا تكفى وحدها للوصول إلى حقائق ثابتة يمكن الاعتماد عليها . ذلك : —

(١) لأن الأفكار والخواطر سريعة التقلب ، سريعة الخطور بالذهن ، تأتى ثم تذهب سريعاً ، فمن الصعب فى هذه الحالة ملاحظتها .

(٢) وأننا لو حاولنا استعراضها بعد مرورها ما أمكننا استعادتها بالحالة التى كانت عليها فى المرة الأولى ، بل إنها تكون مشوهة ، أو ناقصة ، أو مبالغاً فيها .

(٣) وإذا فرضنا دوام حادثة عقلية مدة كافية لملاحظتها ، وحاولنا

ملاحظتها لانقسمت[1] طاقتنا العقلية قسمين : أحدهما ملاحظ ، والآخر ملاحَظ . فينشأ من ذلك ضعف كل منهما واضطرابه . ألا ترى أنك لو حاولت أن تعرف كيف تكتب ، أو كيف تمشى ، أو كيف تلقى خطابه وأنت تقوم بهذه الأعمال لاعتراك اضطراب فى أعصابك فتتشوه كتابتك ، وتتعثر فى مشيتك ، وتتلعثم فى خطبتك . وكذلك إذا حاولت مراقبة نفسك فى حالة الفرح ، أو تأملها فى حالة الحزن ، فإن هذه الملاحظة تضيع مزية الفرح ، وتذهب من حدة الحزن .

(٤) على أننا لو فرضنا أنك قادر على استعراض الخاطر بعد ذهابه ، وقادر على ملاحظة بعض الحوادث العقلية التى تمر عليك ملاحظة دقيقة ما تسنى لك أن تصف هذه الحادثة بعبارات دقيقة مصورة للحقيقة الواقعة ؛ إذ أنك فى الغالب تبالغ فى الوصف ، أو تقصر فيه ، أو تصف ما لا حظت بألفاظ وعبارات قد يصعب على السامع فهمها ، أو قد تحمل إلى الذهن معانى غير التى تريدها . فإن الألفاظ والعبارات كثيراً ما تكون مضللة مؤدية لخلاف المراد . وربما تأثرت بعواطفك وميولك فى وصف ما حصل فتأتى بما لم يحصل .

(٥) وإذا سلمنا جدلا أن الكبار من الناس قادرون على وصف حوادثهم العقلية وصفاً دقيقاً ، فإنا لا نسلم مطلقاً أن الصغار قادرون على ذلك ؛ لتأخر منزلتهم العقلية ، وضعف ملاحظتهم لأعمالهم النفسية ، وعدم قدرتهم على التعبير عما يجول بخواطرهم بعبارات مصورة للواقع ، فليس من الممكن الاعتماد على هذه الطريقة فى دراسة الأطفال التى هى من أهم موضوعات علم النفس . وما قيل فى الأطفال يقال فى الحيوانات .

---

(١) قد برهنت التجارب الحديثة التى قامت بها مدرسة بورتسبورج الالمانية على أن العقل لا ينقسم على نفسه قسمين أحدهما يعمل والآخر يشاهده وانما هو يتذبذب فيقوم كله بالعمل لحظة ، ثم في اللحظة الثانية يقوم كله باسترجاع ما فعل لادراكه ودرسه .

(٦) وإذا سلمنا — فوق ذلك كله — أنك قادر على تأمل نفسك تأملا دقيقاً ، وعلى وصف ما لاحظت وصفاً دقيقاً أيضاً ، ثم وصلت بعد ذلك إلى قوانين وقواعد ثمينة تنطبق على سلوكك أنت تمام الانطباق ، فإن ملاحظتك هذه تكون مقصورة عليك ، وما وضعته من القواعد قد لا ينطبق على غيرك تماماً ؛ ذلك لأن اختلاف الأفراد يؤدى إلى اختلاف فى العقلية ، وطرق التفكير ، ونظام مرور الأفكار بالخواطر . فالاقتصار على هذه المشاهدات الفردية المحدودة التى قمت بها لا يمكن أن يسمى طريقة علمية يعتمد عليها .

وقد لاحظ علماء النفس هذه النقائص فابتدعوا آلات للتسجيل الوقتى (كالكيموجراف) فى أثناء التأمل الباطنى .

ولما فى طريقة التأمل الباطنى من القصور رأى علماء النفس المحدثون الاستعانة بغيرها من الطرق الأخرى . وليس معنى ذلك أنهم أهملوها ؛ ولكنهم استعانوا معها — زيادة على الطرق المتقدمة — بطريقة سادسة هى :

الملاحظة الخارجية

ومعناها ان يتأمل الانسان أفعال غيره ، صغيراً كان أو كبيراً ، إنساناً كان أو حيواناً ، ثم يحاول أن يفسر هذه الأعمال ، ويفهمها من الوجهة (السيكولوجيه) ، ثم يضيف نتائج تأمله هذا إلى نتائج غيره من الباحثين . فتزداد بذلك حقائق علم النفس وقواعده .

وهذه هى الطريقة التى يتبعها جميع علماء النفس الشعوريون منهم والمسلكيون . وعليها وعلى طريقة التجربة يعتمد المسلكيون اعتماداً كلياً .

وهى — على عظم منزلتها وكبر أهميتها — لا تخلو من عيوب ، منها : —

(١) أن المظاهر قد تغر الملاحظ وتضلله ، فيستنبط منها نتائج فاسدة . هذا إلى أن بعض الناس قد يتظاهرون بما ليس فيهم ، لدرجة يصبح معها من الصعب على العالم النفسى القليل التجارب ، أن يصل إلى أعماق نفوسهم ، ويتوصل إلى خبايا عقولهم .

(٢) وإذا أراد المتأمل أن يستعين بسؤال من يتأمله عن وصف شعوره وتجاربه ، فإن المسئول قد يبالغ أو يقصر فى الوصف .

(٣) وكثيراً ما يحكم الناظر الحكم على غيره ، متأثراً فى ذلك بميوله وعواطفه وتجاربه السابقة . فالانسان فى الغالب ينحاز إلى أبناء جنسه ووطنه ، وشركائه فى العمل ، عند الحكم عليهم ، ويميل لقبول ما كان موافقاً لآرائه ، وتشويه ما كان مخالفاً لمذهبه ، أو لتحويره ليتفق مع رأيه . والرجل يفهم عقلية الرجل أكثر مما يفهم عقلية الطفل أو المرأة .

(٤) فهذه العيوب كلها أو بعضها قد تدعو الباحث إلى التسرع فى الحكم ، والوصول إلى نتائج فاسدة لا قيمة لها .

فهذه الطريقة ــ مثل التى قبلها ــ ناقصة فى ذاتها ، وفى حاجة إلى مساعدة غيرها . ولذلك رأى العلماء من الضرورى اتباع الطرق السابقة والاستعانة بطريقة سابعة هى : —

التجربة

والفرق بين التجربة والملاحظة بقسميها : أن الملاحظة ــ ذاتية كانت أو خارجية ــ تحصل بدون تكلف أو تغيير فى بيئة الانسان الطبيعية أو العادية .

أما التجربة فمعناها أن نغير ظروف الملاحَظ ونخضعها لإرادتنا، فنغير فيها ونحور حسب ما نريد ، ثم نقوم بتجارب متكررة لمعرفة أمر خاص ، ثم نلاحظ سلوك الملاحَظ فى كل حالة وفى كل ظرف ، ثم ندون النتائج التى وصلنا إليها بكل دقة ، فلا نلجأ إلى التحيز ولا التخمين ، فاذا ما لاحظنا اتفاق النتائج جزمنا بصحتها ، وإلا بحثنا عن سبب الاختلاف(١) .

---

(١) راجع طرق التجريب لجون استيوارت مل فى باب التفكير .

ولا بد لنجاح التجارب من مساعدة من تجرى عليهم ، ومن الضرورى أن يكونوا ممن يوثق بأمانتهم ، وتوخيهم الحقيقة ، وعدم تغاضيهم أو تراخيهم عن الإجابة عن الأسئلة التى توجه إليهم بكل صراحة ودقة .

ومن مظاهر التجربة استعمال الآلات والأجهزة الدقيقة مثل التى تستعمل لقياس مقدار التعب ، ومعرفة آثار الأعمال العقلية فى الجسم ؛ وربما يكون من مظاهر علم النفس الحديث إنشاء معامل للقيام بتجارب نفسية ، والعناية بمقياس الذكاء الانسانى .

ولقد أصبح علم النفس التجريبى من فروع علم النفس التى يعنى بها فى أوروبا وأمريكا ، فهناك علماء يقومون — كما قاموا — بتجارب ؛ الغرض منها الوصول إلى معرفة غرائز الحيوانات ، ومقدار استعدادها للتعلم ، ومعرفة العلاقة بين عقل الحيوان وعقل الانسان ، والعلاقة بين المخ والأعمال العقلية ، ومبلغ أثر الايحاء والتحريض فى النفس ، وفى علاج المرضى .

هذه هى طرق البحث المختلفة المتبعة فى علم النفس ، وقد رأى العلماء من الواجب الاعتماد عليها معاً ؛ بدون الاقتصار على أحدها ؛ فاذا وصلنا إلى نتيجة واحدة باتباع الطرق المختلفة ، كانت النتيجة صحيحة ، وأصبحت حقيقة ثابتة ، وإلا بقيت رهينة البحث .

(٣) فروع علم النفس

تدخل علم النفس فى السنين الأخيرة تدخلا كبيراً فى كل أعمال العقل والحياة ، واتسعت مباحثه وزادت معانيه ؛ فكان حتماً أن يتطور ويتفرع إلى فروع متعددة كما تفرع الطب والهندسة ، وأصبح لكل فرع علماء وباحثون مختصون وطرق خاصة به ؛ وما علم النفس الذى ندرسه فى مدارسنا وتتناوله فى كتابنا هذا إلا واحد من هذه الفروع ، بل هو فى الواقع الخطوة الأولى نحو دراسة هذه الفروع ، وسنعرض لك فى شىء من الايجاز أهم هذه الفروع .

١ — علم النفس العام : وهو العلم القديم المعروف الذى يبحث فى القواعد الأصلية لحياة العقل وعملياته وصورها ومظاهرها المتعددة ؛ وليس هو الآن علم قائم بذاته ، وإنما هو خليط من المبادىء الأولية لفروع كثيرة ، بل هو المقدمة اللازمة لدراستها .

٢ — علم النفس التطورى التخريجى (الجنطيق) : ويبحث فى نشأة العمليات العقلية وتطورها وآثارها من الولادة إلى تمام النمو بعد البلوغ ؛ فهو يدرس ــ مثلاً ــ تطور الإدراك عند الأطفال والبالغين ونشأته من مجرد إحساس إلى إدراك حسى إلى إدراك كليات .

٣ — علم نفسية الأطفال (البيدولوجيا أو سيكولوجية الطفولة) : ويدرس الأطفال ونموهم البدنى والعقلى ، وطبائعهم ونفسياتهم وعقلياتهم .

٤ — علم نفسية البلوغ والبالغين (سيكولوجية البلوغ) : وتدرس أهم التغيرات التى تطرأ على الانسان وقت البلوغ وما يتميز به البالغ ، وكذلك عيوبه ونقائصه وطرق معالجتها .

٥ — علم نفسية الحيوان (سيكولوجية الحيوان) : ويبحث فى عقلية الحيوان وتصرفاته ، ونمو جهازه العصبى وحواسه وإحساسه وإدراكه .

٦ — علم النفس المقارن : وهو فى الواقع متمم للسابق ، ومهمته مقارنة عقلية الحيوان بالانسان واتخاذ الحيوان وسيلة لفهم النزعات المتأصلة الموروثة عن الانسان .

٧ — علم النفس التعليمى (البيداجوجى) : ويدرس طرق التعلم والتدريس ومواد الدراسة ووسائل تطبيق قواعد علم النفس العامة فى ميدان التربية والتعليم .

٨ — علم النفس الصناعى (سيكولوجية الصناعة) : يبحث فى عقلية الصانع والعمليات العقلية والحركية المستخدمة فى الصناعات المختلفة ، وتوزيع العمل وساعاته ، والتعب ، وغير ذلك من شئون العمل والعمال .

٩ — علم النفس الجمالى (سيكولوجية الجمال) : ويبحث فى طرق التجميل والتزيين وتقدير مظاهر الجمال وأثره فى نفوس الناس .

١٠ — علم النفس الاجتماعى (سيكولوجيــة الجماعة) : ويبحث فى طبيعة الجماعة ، وتكوينها ، والنزعات الانسانية التى تجعل الفرد صالحاً للحياة فى المجتمع ، ومبلغ أثره فيه وتأثره به .

١١ — علم نفسية الشواذ (سيكولوجية الشذوذ) : يبحث فى عقلية الشواذ ، والبله ، والمعتوهين ، والمجانين ، والنوابغ على السواء ، وكذلك العمليات العقلية الشاذة والتصرفات الغريبة .

١٢ — علم نفسية الأفراد (السيكولوجية الفردية) : يبحث فى الصفات التى يتميز بها كل فرد على حدة ، وطرق معاملته فى تربيته وتعليمه ، ودراسة طبيعته الخاصة .

١٣ — علم النفس التجريبى : ومهمته وضع التجارب ، والأجهزة ، والطرق العملية التى يمكن إجراؤها على الأفراد والجماعات للتدليل على صحة القواعد النفسية العامة، والأمور النظرية ، واستكشاف طبيعة الحياة العقلية ، وآثارها ، بطرق علمية مضبوطة .

١٤ — علم النفس التطبيقى : ويعنى بتطبيق نتائج علم النفس فى كل فروع الحياة العملية كالبيع والشراء والإعلان عن السلع واستهواء الناس .

١٥ — علم النفس التحليلى : وهذا الاسم يطلق على فرعين : أحدهما قديم وهو الذى يبحث فى تحليل الشعور والحياة العقلية وعملياتها ، والثانى حديث وضعه (يونج) السويسرى لتحليل شخصيات الناس ، وأمزجتهم ، ونفسياتهم ، وتقسيمهم إلى طوائف لكل منها صفات خاصة يتميز بها .

١٦ — علم النفس اللاشعورى (سيكولوجية اللاشعور) : ويدرس العقل الباطنى ، ومظاهر اللاشعور ، وعملياته ، وأثرها فى تصرفات الناس .

١٧ — علم النفس الخاص بطبائع الأمراض (السيكولوجيا الباتولوجية) : ويبحث فى الأمراض العصبية الوظيفية وأعراضها العقلية ، والنفسية ، والطرق القويمة لمعالجتها بالتنويم والاستهواء والتأثير .

١٨ — علم التحليل النفسانى : ويدرس الأمراض الوظيفية العصبية وطرق علاجها بتحليل الأفكار ، وتداعى المعانى ، وتفسير الأحلام ، على طريقة (فرويد) وتلاميذه وأتباعه .

١٩ — علم النفس الإجرامى : ويدرس الجريمة ، وظروفها ، والدوافع إليها ونفسية المجرم ، وطرق علاجه .

وقد ينقسم كل فرع من هذه الفروع إلى موضوعات رئيسية يعتبر كل منها سيكولوجية خاصة كسيكولوجية الانتباه، والكذب، والشطرنج، والشخصية... الخ ، ويبحث كل منها فى طرق دراسة هذه الموضوعات من الوجهة النفسية .

الفصل الثانى

علاقة علم النفس بالعلوم الاخرى

يظن بعض الناس أن علم النفس مادام يبحث فى أنواع الحياة العقلية المتعددة يتدخل فى بعض العلوم العقلية الأخرى . فهو عندما يتعرض للفروض واستخلاص النظريات ، وتحليل القضايا ، والتفكير جملة ؛ يتدخل فى شئون علم المنطق .وعند بحثه تصرفات الناس ، والحكم عليها بنتائجها ، ومناقشة مبادئهم ، وأخلاقهم ، وبيان عيوبهم ومحاسنهم ، يجتمع مع علم الأخلاق — وعند تحديده علاقة الفرد بالمجتمع ،وما يجب أن يفرض عليه من الواجبات ؛ وما يعترف له به من حقوق يغير على علم الاجتماع — ولكن هناك فروقاً جوهرية بين علم النفس والعلوم الأخرى فى طريقة الدراسة والغرض منها .

علم النفس والمنطق

فدراسة التفكير وطرائقه ، وقواعد الاستنباط والحكم من اختصاص المنطق كما هى من اختصاص علم النفس . ولكن بقدر ما يعنى الأول بالحكم على فساد النتائج أو صلاحيتها بالنسبة إلى مقدماتها، وبطلان القضايا أو صحتها ، وبيان طرق التفكير الصحيح وما يجب ترويض العقل عليه حتى يصل إلى المثل الأعلى فيه وهو التفكير المنطقى ، تجد أن علم النفس يعنى بدراسة الخطوات التى يتبعها العقل فى الانتقال من مقدمة إلى أخرى،وأخيراً إلى النتيجة من غير أن يكون له شأن بالنتيجة ذاتها . فهو يدرس التفكير المنطقى وغير المنطقى : المنطق الصحيح والمنطق الفاسد ، ويحدد مدى تفكير الطفل مثلا ، فيرشد المعلمين إلى القضايا

التى يصح أن يقبلهـا عقل الطفل ، ويشير عليهم بالطرق التى يتبعونهـا ليعلموه ما يتفق وتفكيره . ويدرس كذلك كيف يتطور عقل الإنسان وتفكيره من حالة الوحشية الأولى إلى حالة المدنية الراهنة ، وتطور تفكير الفرد من الطفولة إلى البلوغ فالرجولة ، وكذلك منطق السليم ومنطق المجنون ؛ فعلم النفس يبين لنا كيف نفكر ، أما المنطق فيبين كيف ينبغى أن نفكر ، من غير مراعاة للفوارق بين عقليات الأفراد المختلفين ، وطرائقهم فى التفكير .

علم النفس والأخلاق :

وكذلك يعنى علم الأخلاق بالحكم على تصرفات الناس من ناحية الخير والشر، ويحدد معنى الفضـيلة والرذيلة ، ويحث الناس على اتباع الأولى ، وتجنب الثانية ، ويحملهم على نَشْد المثل العليا للسلوك ، من غير أدنى اعتبار لظروف الفرد التى تدفعـه إلى التصرف تصرفاً خاصاً، قد لا يرضى هو بأن يقوم به ، إذا ما تغيرت الظروف ، وبدون أى تقدير لطبيعة البيئة وسلطانها على نفس الفرد.وهو كذلك يتجـاهل الفوارق بين عقلية الأفراد والجماعات والأجناس ونزعاتهم وسـائر استعداداتهم التى تتحكم فى سـلوكهم . أما علم النفس فيرى أن الفضائل والرذائل هى مسائل اعتبارية، تختلف قيمها باختلاف ظروف الأفراد، وطبيعة البيئـات ، والدرجة التى وصلت إليها من العلم والثقافة والتهذيب ؛فسرقة الفرد الواحد شيئاً من ملك غيره رذيلة، وجريمة يعاقب عليهـا القانون فى البلاد المتمدينة ، ولـكن اغتصاب دولة عظمى بلداً صغيراً ، والاعتداء على حريته، يعد فى نظرهم نصراً سياسياً يتغنون به . فعلم النفس لا يدرس نتيجة التصرف فى ذاتها ، ولا يحكم عليها من ناحية الفضيلة أو الرذيلة ، وإنما هو يدرس استعدادات الشخص التى توجه سلوكه والظروف التى تحيط به فتحدد تصرفاته وتتحكم فيها . وهو يعتبر الرذائل نقائص خلقية ، أو أمراضاً نفسية ، تجب معالجتها،وبعبارة أخرى علم الأخلاق يقول على

الإطلاق : «هذا حسن، فيجب أن تفعله، ولا تفعل سواه، فإن لم تفعل فأنت ملوم» ؛ أما علم النفس فيقول لكل فرد على حدة « إن كان فى مقدورك أن تفعله فافعله ، وإلا فأنت ملوم . فإن لم يكن فأنت معذور » .

وتظهر الرابطة بين العلمين فى التربية الخلقية ؛ لأن معالجة مرضى الأخلاق ، وهدايتهم إلى الطريق القويم تحتاج إلى معرفة طبائع نفوسهم، ودراسة ميولهم ؛ فالدواء لابد أن يكون على قدر الداء ، وعلى مقدار استعداد جسم المريض ، ومنزلته فى النمو . والمريض مرضاً خلقياً مريض النفس . فلا بد لمن يريد علاجها أن يعرف استعدادها ومنزلتها فى النمو . وليس من يقول إن علاج الطفل مثل علاج البالغ ، أو إن علاج البالغ مثل علاج الشيخ . ومن الحمق أن نصدر أحكاماً أخلاقية متساوية على الأطفال، والبالغين، والعقلاء، والمجانين أو مضطربى الأعصاب.

علم النفس والاجتماع :

علم الاجتماع يحدد العلاقة بين الفرد والجماعة ، ويفرض عليه الواجبات التى يجب أن يقوم بها إزاءها ؛ وكذلك يلزم الجماعة باحترام ما للفرد من حقوق عليها . وهذا على اعتبار الفرد مثلا أعلى للفردية ، وأن الجماعة كاملة . وعلى هذا الأساس يضع الأنظمة ، ويسن القوانين ، لا لأفراد عاديين ، وإنما لجماعة هى أقرب ما تكون إلى الكمال .

أما علم النفس فيدرس أثر الفرد فى الجماعة ، ومبلغ تأثره بها ؛ على أساس استعداده الطبيعى ومبلغ تكييفه لنفسه ، من غير أن يلزمه بالقيام بما ليس فى مقدوره أو يكلفه من الأمر شططا . ذلك لأنه لم يغفل مراعاة ما بين الأفراد والجماعات من فوارق جوهرية فى العقلية والنفسية والاستعداد .

فعلم الاجتماع يتناول المثل الأعلى لقوانين الجماعة ، أما علم النفس فيدرس النزعات الاجتماعية كما هى ، ويبين للفرد أقوم السبل التى يسلكها للاندماج فى

الجماعة ، والعمل معها بالقدر الذى يستطيعه ، ويضعه فى المرتبة اللائقة به ؛ وكذلك يدرس نشأة الجماعات وتطورها،وما يرجى لها من خير وتقدم إن كانت عناصرها قوية ، ومن شر وتأخر إن كانت ضعيفة .

هذا إلى أن علم النفس يبحث عن سلوك الفرد العقلى باعتباره فرداً مستقلا قائماً بنفسه ، أو باعتباره فرداً من أفراد مجتمع ما ؛ أما علم الاجتماع فيبحث عن سلوك المجتمع — من حيث هو مجتمع — من الوجهة العقلية وغيرها ؛ فهو يريد أن يتعرف أحوال المجتمع على العموم من حيث تقدمه أو تأخره ، مادياً أو أدبياً ؛ ويبحث عن أسباب التقدم أو التأخر ، وهو من هذه الناحية أوسع مجالا من علم النفس ؛ كما أن علم النفس قد يبحث فى موضوعات أخرى لا علاقة لعلم الاجتماع بها ؛ كدراسة الأطفال قبل اختلاطهم بالمجتمع،ودراسة الحيوانات لمعرفة غرائز الإنسان .

على أن علم الاجتماع من أشد العلوم ارتباطاً بعلم النفس ؛ فهو يصف تقدم النوع الإنسانى وتدرجه فى الحياة العقلية ، ويذكر لنا شيئاً كثيراً عن الأدوار التى لعبها على مسرح الحياة ، حتى وصل إلى الحال التى هو عليها الآن ؛ ودراسة النوع الإنسانى من هذه الناحية تساعدنا على فهم كثير من نواحى سلوك الفرد ، وعلى الأخص الغرائز،وتطورها،وعصورها التى تظهر فيها ؛ وهذا — على حسب نظرية الإعادة أو التلخيص القائلة بأن الفرد يتطور فى نموه الجسمى والعقلى — تطور النوع الذى ينتمى إليه .

وعلم النفس يقوم بدوره فى مساعدة علم الاجتماع ؛ إذ أن دراسة المجموع لا تسهل إلا بدراسة الأفراد ؛ ومعرفة مقدار تأثرهم ببيئتهم ، وظروفهم الاجتماعية ؛ ولا يستطيع أن يصل إلى نتيجة عامة إلا بعد تتبع أفراد المجتمع ومعرفة أحوالهم ؛ فإذا علم أنهم كلهم أو معظمهم اشتركوا فى صفة من الصفات المادية أو الأدبية شرع فى البحث عن أسبابها ، وتعرُّف علتها ، ثم بعد ذلك يتصدى لوضع القاعدة على حسب ما هدته إليه مباحثه .

علم النفس والتربية

ليس من المهم فى هذا الباب أن نتعرض لتعريف التربية وأغراضها ومراميها وطرقها ، أو نستعرض اختلاف وجهات المربين ورجال التربية على مر العصور، أو نبين مبلغ الخطأ الذى كان يتخبط فيه الناس قديماً ، لجهلهم بطبيعة الطفل الذى يربونه، وقيمة المادة التى يعلمونها وحتى الطرق التى كانوا يدرسون بها هذه المواد — ولا المذاهب التى قضى عليها علم النفس الحديث وأثبت بطلانها ، ولكنها لا تزال تتبوأ مكانتها القديمة فى التربية ، كمذهب الملكات العقلية، وتهذيب العقل. فهذا كله من شأن التربية وفلسفتها وفن التدريس . وإنما الذى يعنينا هنا هو مجرد تبيان ما كان لوجهة النظر الحديثة، والتجارب النفسية والنتائج الخطيرة التى وصل إليها جمهرة الباحثين فى مختلف شئون التعلم ومواد الدراسة والتدريس من أثر خطير فى عالم التربية فى السنين الأخيرة .

اتجاه التربية الحديثة :

يصح أن نعتبر التربية بأوسع معانيها (كما يقول الاستاذ الانجليزى ستاوتس) عملية (سيكولوجيـة) ، ترمى فى جوهرها إلى إحداث أكبر ما يمكن من التغيير، والتهذيب فى طبيعة الإنسان الأولية، حتى ينتفع منها بما يجعله إنساناً صالحاً للمجتمع ، ونافعاً لنفسه، أو كما يقول العلامة (ثورندايك) العمل على تحسين بنى الإنسان وترقيتهم حتى تزداد حاجاتهم النافعة ويصبح فى مقدورهم تحقيقها والوصول إليها . فالطفل عن طريق التربية العامة يحصل على أكبر قسط من المعلومات النافعة ، ويكتسب الكثير من المهارة العقلية والبدنية، عن طريق التعلم، والتقليد ، والإرشاد ، فيحسن استثمار أفكاره، واستخدام عضلاته . ثم هو أخيراً

يستبدل بأفكار الطفولة المشتتة، ومطالبها الجامحة، مثل الرجولة العليا ، ومبادئها الثابتة . وما دامت التربية كما يقول (فريمان) تستعين على إجراء هذه التغيرات الثلاثة الرئيسية فى الإنسان بقواه ، ونزعاته الموروثة ، واستعداداته الطبيعية ، فتنمى الصالح منها وتقمع الفاسد ، وبما يكتسبه من بيئته من قوى وقدرات تفيده فى مستقبل حياته ، وتحمله على التصرف فى كل أموره تصرفاً مقبولا يقره المجتمع ، فمن الواجب أن يبدأ المربى بدراسة طبيعة الطفل، واستعداداته، وميوله وعقليته ، وغرائزه ، والفوارق بينه وبين سائر الأطفال ، وغير ذلك من الأمور النفسية الهامة ، حتى يستطيع أن يبنى عمله فى المدرسة ، والبيت ، والمجتمع ، على أساس تنمية قوى الطالب الموروثة والمكتسبة على السواء، والانتفاع بها على الوجه الأكمل . ويكفى للدلالة على هـذا قول الاستاذين (دكستر) و (جارلك) وهما من رجال القرن الماضى « إن الطفل هو أهم أداة يستخدمهـا المعلم لأداء مهمته ، فليس من المستطاع أن نعلمه تماماً على الوجه الأكمل إلا إذا درسنا نفسيته » ؛ وهذا فى الوقت الذى لم يكن يتصور فيه أحد أن علم النفس سيصل بهذه السرعة إلى شىء من مثل ما وصـل إليه الآن ؛ فلا نبالغ إن قلنا إن دراسـة علم النفس ضرورية للآباء ، والمدرسين ، والأطباء ، والمشرعين ، ورجال الدين ، وكل من يتصدى لتربية الناس أفراداً وجماعات .

التدريس :

وكذلك فى دائرة المدرسة الضيقة والتدريس ومواد الدراسة ، نستطيع أن نقول إنه لم يكن هناك طرق علمية ، أو معلومات مضبوطة عن أحسن طرق التعلم والتعليم على وجه العموم، وتدريس المواد المدرسية على الخصوص، وإدارة المدارس وتنظيمها ؛ ولم تخرج آراء كبار المربين –حتى أوائل هذا القرن فى هذه الأمور– عن حد التخمين ، والاستنباط من المشاهدة والتجارب الخاصة . ونحن –مع

تقدم البحث العلمى ـ لا نعلم للآن على وجه التحقيق أقل زمن يجب تخصيصه لتعليم مادة من المواد المدرسية من غير إرهاق للمتعلم أو إضاعة لوقته .

فالمباحث الحديثة فى علم النفس ، عن التعليم والتدريس ، كشفت لنا كيف يتعلم العقل البشرى بأسهل الطرق ، وفى أقصر وقت . وكان لهذه النتائج آثار خطيرة حورت الطرق المتبعة تحويراً جوهرياً . ففى القراءة والكتابة مثلا : ظل العالم منذ بدء الخليقة إلى الآن يعلم الأطفال اللغة بادئاً بالحرف الهجائى ، ثم المقطع ، ثم الكلمة ، حتى وجد (ديكرولى) البلجيكى أن الطفل يتعلم بالطبيعة عكس هذا ؛ فهو يسمع الكلمة مراراً ، فينطق بها ، ويكررها جملة ، حتى يدرك معناها عن طريق الحس ؛ ثم يلاحظ أوجه النسبة فى المقاطع بينها وبين الكلمات التى توازنها فى النطق . ولا يصل إلى مرتبه تحليلها إلى حروف وأصوات إلا بعد أن يقطع شوطاً كبيراً فى المدنية .

وقد ثبت أيضاً أن نصف الوقت المخصص لتعليم الخط يكفى وزيادة ، ومن يدرى ماذا يكون شأن الحساب والرسم وغيرها ؟ فالمدارس التى خصصت مائة دقيقة فى الأسبوع أو ٢٠ دقيقة فى اليوم لعلم ما ، لم تفق نتائجها على التى خصصت نصف هذا الوقت فقط . فنحن إذا اقتصرنا على الحد الأدنى للزمن الكافى عالجنا كثيراً من التبذير فى وقت المتعلم ، وفى سنى الدراسة وأرحنا التلاميذ من كثير من الإرهاق . ويكفى أن تعلم أن توفير تسع دقائق فى اليوم فى كل علم من هذه العلوم الأربعة الرئيسية يوفر على التلميذ سنة كاملة من عمره الدراسى ، يصح أن تصرف فى تعلم مواد عملية مفيدة ، من التى يضيق عنها منهج الدراسة النظرية .

ويقول (دمفيل) : إن من ألزم ما يكون للمدرس ـ إن أراد أن يحدث فى نفسية التلميذ وعقليته وشخصيته الأثر الحسن الذى ينشده ـ أن يدرس قواعد السلوك الطبيعى على الاطلاق (أى علم النفس) ، وكلما ازداد معرفة بعمليات النمو

والتطور ، وطرق الانتفاع بالنزعات الموروثة ، وخلق القوى المكتسبة الصالحة ، كلما نجح فى مهمته كمرب ومدرس . ويقول (فريمان) : إن أقل مايستفيده المدرس من دراسة الطفولة ، والفوارق الفردية بين الأطفال ، هو فهم الصعوبات التى تعترض التلاميذ ، وأحسن الطرق للتغلب عليها ، وكيف يحور طرق تدريسه حتى يلائم كل متعلم .

وبعد أن كان الأمر — حتى أوائل هذا القرن — مقصوراً على محاولة إدخال بعض نظريات علم النفس العام فى ميدان التربية ، وتطبيق بعض القواعد على الانتباه والذاكرة والإرادة — كما فعل وليم جيمس — تشعبت مناحى البحث حتى صار من الضرورى أن يفرد لها فرع خاص من علم النفس ، ما لبث أن فاق فى الأهمية علم النفس العام المعروف ، وهو علم النفس التعليمى . ونستطيع أن نقول باختصار : إن هذا الفرع يبحث فى مسائل التربية الهامه الآتية : —

١ — التغيرات التى تحدث للطفل فى بدنه وعقله .

٢ — العوامل التى تساعد على إحداث هذه التغيرات .

٣ — استعدادات الطفل التى تمكنه من الانتفاع انتفاعاً إيجابياً من هذه العوامل .

٤ — أسهل طرق الانتفاع وأكثرها اقتصاداً .

وبالجملة يبحث فى النزعات الموروثة ، وطرق التعليم ، ثم مواد الدراسة .

وقد تقدم علم النفس تقدماً باهراً فى دراسة التعليم من النواحى الآتية : —

١ — دراسة عمليات التعليم ذاتها ومداها .

٢ — معرفة مقدار التحسن وسرعته وظروفه الناتجة من تدريب القوى الخاصة ؛ كقوة الحساب العقلى وإدراك الكلمات المكتوبة . وهذه القوى ليست ملكات بالمعنى المعروف فى المذهب القديم .

٣ — طبيعة العمليات العقلية الراقية ؛ كالتحليل ، والتجريد ، وتكوين الأفكار ،

والتعليل ، وغير ذلك مما يستخدم فى كل عمليات التعلم .

٤ — النزعات التى يمكن استخدامها فى عمل المدرسة على الخصوص .

٥ — تطبيق قواعد التعلم السريع فى كل فرع من فروع العلوم .

أما البحث فى المواد الدراسية فيتناول : —

١ — دراسة القوى الخاصة التى تستخدم فى تعلم المواد كالقراءة والعدّ فى الحساب .

٢ — قابلية هذه القوى للتقدم والتحسن بالمران ، ومن ثم درجة التحصيل والتحسين فى القدرة كلها ، أو فى جزء منها .

٣ — تحليل كل قوة إلى عناصرها حتى يكون تعليمها أضمن نجاحا وأسلس قياداً .

٤ — المفاضلة بين الطرق المختلفة للتعليم .

٥ — أحسن الطرق لعرض مادة الدرس ، والتدرج فى خطواته ، ووسائل الشرح والإيضاح .

فمهمة المدرس الآن فى تعليم الحساب لا تنحصر فى تعليم الأرقام ، ثم العمليات ، وإعطاء التمارين للتطبيق عليها ؛ وإنما دراسة الدور الذى تظهر فيه القدرة على إدراك كل عدد — لأن لكل عدد دوراً خاصاً — ، وعقلية التلميذ وقتئذ ، والطريقة التى تلائمه ، والمدى الذى يذهب اليه فى مدة الدرس والتطبيق ؛ وغير هذا من الأمور الهامة . وهناك طائفة من المسائل التى تتصل بالتربية مباشرة ، وكانت فى الأصل وقفاً عليها كالحفظ ، والتذكر ، والخيال ، والثواب ، والعقاب ، وخطوات الدرس ، والتعب الناتج عن تدريس المواد المختلفة ، وطول الدروس . وهذه كلها أصبحت الآن من مباحث علم النفس البحتة .

ويكفينا للرد على الذين يعتقدون أن رجال علم النفس يبالغون فى ادعائهم عن أهمية هذا العلم فى ميدان التربية ، أن نقول ما قاله الاستاذان : (لفداى)

و(جرين) : « لتكن مهمة المدرس منحصرة فى تدريس المادة أكثر من دراسة عقل التلميذ ، ولنفرض أن المدرس ملم بعادته تمام الإلمام ، ولكنه يستخدم عقله هو ، وعقل تلميذه الذى يعلمه ، فمن الواجب إذن قبل أن يعلّم أن يدرس العقل دراسة نفسية مستوفاة » .

وها هو ذا (ديعونت) من كبار أساتذة التربية فى هذا القرن يقول : « إن علم النفس هو العلم الوحيد الذى تدين له التربية بالفضل » .

أما السر جون آدمز زعيم رجال التربية من الانجليز فى هذا العصر ، فيقول : « إن القرن الحاضر لن ينتصف قبل أن يظهر لعلم النفس فتوح جديدة فى ميدان التربية ، أهمها : —

١ — معرفة كل شىء عن التلميذ نفسه بحيث تكون له بطاقة خاصة يسجل فيها كل شىء عن عقله ونفسيته وشخصيته مقدرة تقديراً كمياً .

٢ — تعليمه العلوم التى يميل إليها بطبيعته .

٣ — معرفة المهنة التى يميل إليها استعداده ، وتوجيهه لها توجيهاً صحيحاً .

٤ — إرشاده إلى نوع الحياة المقبلة التى تلائمه هو » .

ونختم كلامنا بقوله : « إن التربية فى الواقع تستمد معلوماتها عن الفرد من دراسة يجب أن تعرف بأنها نفسية بحتة » .



الفصل الثالث

الشعور واللاشعور

تعريف الشعور :

ليس من السهل أن نعرف الشعور تعريفاً علمياً . وكل ما نستطيع أن نقول في تعريفه هو أنه الحالة العقلية للانسان وقت اليقظة . أو هو أن يُحس الإنسان بما يحدث في بيئته ، وما يحدث في نفسه من إدراك ووجدان ونزوع .

ويرى (فرُويد) — العالم النمساوي الكبير — وأتباعه (رِفَرْز الانجليزى وأدْلرْ الألمانى ويونج السويسرى) أن الشعور جزء صغير جداً من الحياة العقلية. في حين أن كثيرين من علماء النفس يرون أن الشعور هو كل الحياة العقلية .

فأنت حينما تسمع محاضرة أو مناظرة في قاعة من القاعات ترى المحاضر والمتناظرين ، وما في القاعة من مستمعين ، وصور، ومقاعد، وحيطان، ومصابيح كهربائية، وقد لا تلتذ باستماع المحاضرة فتنتبه إلى شيء آخر. فإدراك هذه الامور كلها وتفطنك إليها هو ما ندعوه بالشعور .

وقد يُخَدر الإنسان لإجراء عملية جراحية يُجْريها له الجراحون ولا يشعر بما يحدث له في أثناء العملية ، وينتقل من حجرة العملية إلى حجرته ، ويوضع على سريره، ويمكث ساعات لا يشعر بشيء ، وبعد خمس ساعات — مثلا — قد يفتح عينيه فيرى الممرضة بجانبه ، ويرى نفسه معصوب الرأس ، أومربوط الرجل مثلا، فالذى غاب عنه ثم عاد إليه هو الشعور .

فأنت تشعر ما دمت في حالة اليقظة . بل إن بعض علماء النفس يرى أن

الإنسان يشعر دائماً ، حتى فى حالة النوم الطبيعى أو الصناعى ؛ ولكن درجة الشعور فى هذه الحالة ضعيفة جداً لدرجة أن البعض يسميها — مع التسامح فى التسمية — اللا شعور [1] .

وتختلف درجة الشعور فى قوتها وضعفها ، ووضوحها وخفائها ؛ فآونة يكون الشعور قوياً ، وتارة يكون ضعيفاً ، وأخرى يكون وسطاً بين القوة والضعف .

بؤرة الشعور وحاشيته :

لقد استعار علماء النفس هاتين الكلمتين : بؤرة وحاشية من علم الضوء ، وأطلقوا الأولى على الخواطر العقلية التى تشعر بها شعوراً قوياً ، وتحوز كل انتباه واهتمام منك ، والثانية على الخواطر التى تشعر بها شعوراً ضعيفاً ولا تلقى منك عناية .

وتتعاقب الخواطر ؛ فما فى البؤرة قد ينتقل بالتدريج إلى الحاشية ؛ كأن تكون فى درس من الدروس التى لا تميل إليها ثم تسمع الموسيقى ، فيتحول انتباهك من الدروس إلى الموسيقى . فالدرس الذى كان فى البؤرة انتقل تدريجياً إلى الحاشية وحلت محله الموسيقى . فالشعور يتغير دائماً ؛ فقد تفكر فى أمر من الأمور ثم يخطر بنفسك شىء آخر يحل محل الأول .

وحدة الشعور :

يبتدىء شعور الانسان منذ ولادته ، وينتهى بموته . ويعتبر شعوره عند الولادة ضعيفا ؛ أقرب إلى العدم منه إلى الوجود، ولكنه شعور على أى حال ؛ وينمو شعور الطفل بنموه العقلى . والشعور وحدة مظاهرها كثيرة ولكنها متصلة بعضها ببعض . ولقد أخطأ الأقدمون من علماء النفس فى زعمهم أن العقل ينقسم إلى ملكات أو قوى منفصلة كل الانفصال بعضها عن بعض : ملكة

(١) الرأى السائد هو أن الشعور لا ينعدم الا فى حالتى التخدر العام أو مرض الغيبوبة (الكوما) Coma

للتذكر ، وملكة للخيال ، وملكة للملاحظة . . . وهكذا ، ظانين أن العقل منقسم إلى أقسام، كل قسم منها يمثل ملكة من هذه الملكات،أو قوة من القوى قابلة وحدها للتنمية والتقوية بالتمرين . ولقد أظهر علم النفس الحديث خطأ هذا الرأى ، وأثبت أن هذه الأشياء ما هى إلا مظاهر مختلفة للعقل أو عمليات عقلية يتأثر بعضها ببعض[1] .

مظاهر الشعور :

إن مظاهر الشعور ـ على كثرتها ـ يمكن إرجاعها إلى ثلاثة مظاهر عامة هى :—

١ — الإدراك أو المعرفة : ويشمل الإحساس والإدراك الحسى، والتصور والتخيل ، والتذكر والتفكير .

٢ — الوجدان : ويشمل الانفعالات ، والعواطف من: الخوف ، والغضب ، والحزن ، والفرح ، والحب ، والكراهية .

٣ — النزوع أو الإرادة : وهو توجه النشاط نحو غرض من الأغراض ، أو عمل من الأعمال بالإقبال عليه إن كان مريحاً ، والإدبار عنه إن كان غير مريح .

فأنا حينما أفكر فى حل مسألة حسابية ، أو فى كتابة مقال من المقالات يغلب علىّ الإدراك . فإذا حدث ما يضطرنى إلى ترك المسألة الحسابية أو المقال والقيام بتنفيذ أمر آخر انتقلت إلى مظهر شعورى آخر يغلب عليه النزوع أو الإرادة ، وإذا رأيت عدداً من السائلين والعجزة والمساكين حول مسجد من المساجد فرثيت لحالهم ، وعطفت عليهم ، فأنا فى حالة شعورية يغلب عليها الوجدان .

وهذه المظاهر الثلاثة متصلة بعضها ببعض كل الاتصال، فهى كما يقول العلامة (ستاوت Stout) كأضلاع المثلث، تزيد أو تنقص فى الطول ، ولكن لابد من وجودها لتكوين المثلث . فكما أنه لا وجود للمثلث بدون الأضلاع ، كذلك لا وجود لمظهر من المظاهر الشعورية بدون وجود المظهرين الآخرين.

---

(١) راجع مقال «مذهب الملكات العقلية» فى الاعداد السابع والثامن والعاشر والحادى عشر من السنة الاولى من مجلة « المعرفة » بقلم الاستاذ مظهر سعيد

اللا شعور أو العقل الباطن

للحياة العقليـة ناحيتان : ناحية ظاهرة وتسمى الشعور ، أو العقل اليقظ ، وأخرى خفية وتسمى اللا شعور أو العقل الباطن . فالعقل اليقظ هو الذى يعمل فى حالة الوعى واليقظة . أما العقل البـاطن فهو الذى تكمن فيه رغباتنا المستترة ، ويعمل ويؤثر فى العقل الظاهر على غير وعى منا . فأنت حينما تكون يقظاً وفى ظرف عادى تفكر بعقلك اليقظ أو الظاهر . وفى أثناء النوم ، والحلم ، والحمى ، والظروف غير العادية يسيطر عليك العقل البـاطن ، فيظهر ميولك ، ومزاجك ، ورغباتك الخفية . وفى حالة الوعى قد تسير أو تخطو على سـلم ملقى على الأرض ، فاذا وضع هذا السلم بشكل قنطرة على سورى بيتين ، ليصـل أحدهما بالآخر ، وطولبت بالمشى كالعادة على هذا السـلم ، فان عقلك الباطن يوحى إليك بالامتناع خوفاً من السقوط . فالعقل الباطن يعمل كأنه مستقل عن الشخص ، وله تأثير كبير فى سلوكنا ، وكثيراً ما يسبب لنا أمراضاً نفسية خطرة . والإنسان ــ مثلا ــ لا يتذكر بعقله اليقظ ما أكله فى غدائه يوم ١٥ نوفمبر سنة ١٩٢٠ مثلا (إلا إذا كان قد كتب ذلك فى مذكراته الخاصة) ، ولا يتذكر إلا قليلا مما حدث له من الأمور المؤثرة فى زمن الطفولة ؛ فهو يتذكر ــ مثلا ــ اليوم الذى حرقت فيه رجله ، أو اليوم الذى وقع فيه من فوق الشجرة ، أو الحلة الأولى التى لبسها ، أو أول يوم ذهب فيه إلى المدرسة . أما الأمور العادية التى لم تترك أثراً فى نفسه فلا يتذكرها بعقله الظاهر . أما العقل الباطن فيسجل كل ما حدث للانسان فى حياته .

ولا وسيلة لمعرفة ما فى العقل الباطن من المكبوتات والخفايا إلا بالتنويم المغناطيسى، أو التحليل النفسى، أو دراسة الأحلام. فبالتنويم المغناطيسى يستطيع المنوِّم أن يعرف ما فى العقل الباطن للشخص النائم. وفى أثناء النوم قد يعرف ما حدث لهذا الشخص من الصعوبات، ويمكنه أن يؤثر فيه إلى درجة كبيرة، فيخبره مثلا بأنه بعد اليقظة سيكون فى صحة عادية، ولن يعود إلى كذا وكذا ... ، وبالتحليل النفسى وتحليل الكلمات التى تصدر عن الإنسان قد تظهر « العقدة »[1] التى يعرف منها العالم النفسى الشىء المكتوم فى العقل الباطن. ومن دراسة الأحلام كان علماء النفس من الأمريكيين – فى أثناء الحرب العالمية الكبرى – يقرءون أحوال الضباط والقواد ويعرفون نفسياتهم الخفية.

وأشهر من درس العقل الباطن – بطريقة التحليل النفسى – هو العالم النمساوى الكبير (فرويد)[2]. وأكثر النظريات انتشاراً عن العقل الباطن واللاشعور هى نظرية فرويد هذا. وملخص هذه النظرية هى: أن رغباتنا المكبوتة المندسة فى العقل الباطن، كانت فى يوم من الأيام فى عقلنا الظاهر، وبعبارة أخرى كانت شعورية. ولما لم تنفذ هذه الرغبات لمخالفتها العادة أو القانون ذهبت ونزلت إلى العقل الباطن أو اللاشعور.

وللعقل الباطن تأثير كبير فى فعل الشخص؛ فالمريض بنوم اليقظة – مثلا – قد يترك حجرته، وهو نائم متيقظ، فيمشى على سور لا يستطيع المشى عليه فى حالته العادية، ويقوم بأعمال تعد فى الظروف العادية قريبة من المحال أو غريبة لا يكاد يصدقها حتى هذا النائم المتيقظ. والمسيطر على هذا وعلى أمثاله كالسكير الذى يفقد وعيه، فيقتل زوجه بالخنجر الذى يراه أمامه، هو العقل الباطن. وحينما يستيقظ كل منهما، ويصبح فى حالة الوعى، لا يتذكر ما قام به أو ما حدث منه وترتعد فرائصه حينما تقص عليه قصته.

---

[1] Complex. [2] Freud.

فالعقل الباطن شجاع ، ماهر ، ذو قوة عظيمة ؛ يستطيع أن يقوم بتنفيذ ما عجز عنـه العقل اليقظ . فالطفل الذى ضربه الأولاد فى الطريق ، وصمم فى أن ينتقم من أحدهم حينما يمر أمام المنزل فى الصباح ، فوضع العصا تحت وسادته وقام وهو فى نوم اليقظة يضرب أخاه الذى بجواره ، كان متأثراً بعقله الباطن .

ويرى (ريفرز) الانجليزى وهو من أتباع (فرويد) أن العقل الباطن هو القاذورات التى لاتصلح للإنسان فى الحياة الاجتماعية . والعقل الباطن صريح فى مجموعة إظهار رغباتنا ونياتنا أكثر من العقل اليقظ ؛ فالعقل اليقظ يزن الكلام ، ويقدر النتائج والظروف ، ويتحاشى الأخطاء ، خوفاً من المسئولية . أما العقل الباطن فساذج ، لا يحسب لأمر ما حسابا ؛ ويعبر عما يرغبه بكل صراحة وسذاجة ؛ وقد يبدو من فلتات اللسان وزلاته أحيانا فى الكلام ما فى العقل الباطن من أسرار مكبوتة ؛ فالشيء الذى تحبه تذكره ، وتسر للحصول عليه . والذى تبغضه لا تذكره ، وتحاول أن تنساه . فأنت قد تسوقك رجلاك عفواً إلى حيث يقيم صديق تحبه ، وتخلص إليه ، والذى ساقك هو عقلك الباطن . وقد تنسى قائمة الحساب التى أرسلها إليك التاجر ، لأنك لا تحب الدفع ، ولن تنسى (حوالة) بمائة جنيه أتتك من أبيك مثلا ، لأنك تحب المال . فالنسيان أو الإهمال لا يحدث عفواً أو مصادفة دائماً ، بل قد يكون ناشئاً عن الرغبة النفسية فى النسيان ، إذا كانت الذكرى مؤلمة . وقد يسلك الإنسان سلوكا لم يرده بتأثير تلك القوة الخفية التى تعمل من وراء ستار ؛ تلك القوة هى قوة العقل الباطن أو اللاشعور التى تعمل فى الخفاء وتؤثر فى أعمالنا وسلوكنا .

الفصل الرابع

المجموع العصبي [1]

يشبه المجموع العصبي الجهاز (التليفوني) الذي يتكون من (السنترال) أي المركز ، ومن الأسلاك (التليفونية) المختلفة ، فكما أن الجهاز (التليفوني) يربط أجزاء المدينة بعضها ببعض، كذلك المجموع العصبي، فإنه يربط أجزاء الجسم بعضها ببعض ، لدرجة أنه لا تحدث حركه فجائية فى أى جزء إلا ويصل أثرها إلى الأجزاء الأخرى .

وحدات الجهاز العصبي :

يتكون الجهاز العصبي مثل غيره من الأجهزة من خلايا .

والخلية هي الوحدة التي يتكون منها كل كائن حي، وتتركب من (١) غشاء خارجي يسمى « جدار الخلية » ، و (٢) مادة رخوة داخل هذا الغشاء تسمى (البروتو بلاسما) أي مادة الحياة الأولية ، (٣) ذرة صغيرة تحتل مركز (البروتوبلاسما) و تسمى النواة . شكل (١)

الخلية العصبية :

وتمتاز الخلية العصبية بأن لها فروعاً صغيرة متشعبة تسمى الشعب أو الخيوط العصبية . ومن بين هذه فرع طويل ينتهي بشعب صغيرة يسمى « المحور » .

ووظيفة الشعب وصل الخلية بغيرها من الخلايا ، أما المحور فيصلها بأجزاء البدن ، شكل (٢) .

---

(١) ان دراسة المجموع العصبي دراسة تفصلية من موضوعات علم وظائف الاعضاء ولكن دراسة الوظائف المختلفة لاجراء الجهاز العصبي وبيان تعاونها على العمل هو في الواقع خاص بعلم النفس الحديث

وقد تجتمع عدة محاور من خلايا مختلفة ، فتكون ما يسمى « العصب » أو الجذع العصبي . وتقوم الأعصاب مقام الأسلاك الكهربائية . أما جسم الخلية فيقوم مقام (البطارية) التي تمد الأسلاك بالقوة اللازمة .

ومن الخيوط أو الألياف العصبية ما هو محوط بغلاف أبيض لزج ويسمى (خيطاً أبيض) ، ومنها ما هو أسمر اللون لا غطاء له ويسمى (خيطاً أسمر) ، ولكل خيط عصبي غشاء رباطي يحميه ويقويه كما هي الحال في غلاف السلك الكهربائي .

ومن الممكن تشبيه الخيط العصبي الأبيض بقلم الرصاص ؛ فالمادة العصبية الداخلية المحورية المسماة (بروتوبلاسما) تشبه العمود الرصاصي الداخلي ، وغلاف الخيط العصبي يشبه المحيط الخشبي في القلم ، والنسيج الرباطي يقابل القشرة الخارجية في القلم .

وكل مجموعة من الخيوط أو الألياف البيضاء تسمى (المادة البيضاء) ، وكل مجموعة من الخيوط أو الألياف السمراء تسمى (المادة السمراء) . وتوجد الخلايا العصبية مجموعة مجموعة يسمى كل منها (عقدة الخلايا). وإذا كانت عقدة أو عقد تشترك في وظيفة واحدة كضبط عضلات التنفس مثلا، فانها تسمى (مركزاً عصبياً) .

وفي المخ عدد كبير من المراكز العصبية التي تقوم بوظائف مختلفة كما سيأتي :

فالمجموع العصبي إذاً يتكون من خلايا وعقد خلايا ومراكز عصبية وألياف، شكل (٣) .

وهو ينقسم إلى مجموعتين عظيمتين هما : —

(١) الجموعة الدماغية الشوكية ، وتشمل : (١) المخ ، (٢) والمخيخ ، (٣) والنخاع المستطيل ، وتسمى هذه الثلاثة (بالدماغ) الذي يملأ الجمجمة ؛ ويبلغ وزنه في الإنسان نحو ثلاثة أرطال . (٤) النخاع الشوكي ويقع في القناة الفقرية التي في العمود الفقري ؛ ومجموع هذه الأربعة يسمى الجهاز المركزي ، شكل (٤) .

ويتصل بالجهاز المركزى. (ه) الجهاز الدورى أو الأعصاب ، ويتكون من الأعصاب الدماغية التى تخرج من الدماغ ، ومن الأعصاب الشوكية التى تخرج من النخاع الشوكى.

(ب) المجموعة العقدية الرباطية وتتكون من : —

(١) عقد أو مجموعات من الخلايا تكون سلسلتين واقعتين على جانبى العمود الفقرى.

(٢) من ألياف عصبية تخرج من هذه العقد فتوصلها بالأعصاب الشوكية ، وبالأعضاء الداخلية ، وتسمى هذه المجموعة أحياناً بالعظيم السمباتوى.

والخلاصة أن المجموع العصبى يتكون من المخ ، والمخيخ ، والنخاع المستطيل ، والنخاع الشوكى ، والأعصاب ، والعظيم السمباتوى ، وإليك بيان كل :

المخ

موقعه وشكله :

يقع المخ فى أعلى الدماغ ومقدمه ، ويشبه فى شكله نصف كرة تتكون من مادة عصبية يبلغ ثقلها نحو سبعة أثمان وزن الدماغ كله.

وينقسم المخ إلى شقين : أيمن وأيسر ، بكل منهما أربع قطع أو فصوص : واحد مقدمى ، وآخر جانبى من الخارج ، وثالث جانبى من الداخل ، ورابع مؤخرى.

تكوينه :

ومادة المخ العصبية تتكون من طبقتين (١) إحداهما عليا سمراء اللون ، عمقها نحو ٤ ملليمترات وتسمى اللحاء ، وبها تكثر الخلايا العصبية ، والتلافيف ، والحفر التى قد يبلغ عمق إحداها نحو بوصة ، (٢) وثانيتهما طبقة داخلية بيضاء اللون

تكثر بها الألياف العصبية التى توصل خلايا اللحاء بعضها ببعض ، وتربطها بعقد من الخلايا فى أسفل المخ أمام المخيخ وفوق النخاع المستطيل .
ووظيفة هذه العقد ربط أجزاء الدماغ الثلاثة بعضها ببعض .

وظيفته :

المخ هو المتسيطر على المراكز السفلى ، المسئول عن الأعمال العقلية العليا ، ومصدر الأعمال الإرادية .
فهو الذى يتسلم الرسائل الحسية من جميع أجزاء الجلد،ومن الحواس الخاصة، وهو الذى يرسل الإشارات الحركية إلى العضلات الإرادية مباشرة وإلى غير الإرادية عن طريق النخاع الشوكى .
وتسمى الألياف العصبية التى تحمل الرسائل إليه من الحواس، أعصاب الحس أو الأعصاب المُرْسلة ؛ أما الألياف التى تنقل الرسائل منه إلى العضلات ، فتسمى أعصاب الحركة أو الاعصاب المُرْجِعة ؛ وهناك ألياف أخرى توصل المراكز والخلايا العصبية بعضها ببعض وتسمى الروابط .
وتقدر الخلايا العصبية التى بالمخ بنحو تسعة بلايين ومائتى مليون خلية .
وتبلغ سرعة التيار الذى يحمل الرسائل من المخ وإليه عن طريق الأعصاب بنحو ثلاثين متراً فى الثانية الواحدة .

المواطن المخية :

واللحاء المخى المتقدم وصفه هو مركز الأعمال الفكرية العليا . وقد توصل العلماء منذ أوائل القرن الحالى إلى تحديد مراكز خاصة باللحاء ، وتحققوا أن كل مركز منها يقوم بوظيفة خاصة ؛ وقد قسموا هذه المراكز إلى (١) حسية (٢) وحركية ، (٣) ومشتركة .

أما الحسية فتشمل مراكز السمع والبصر والذوق والشم — وأما الحركية فهى التى منها تصدر أعصاب الحركة الموصلة للأعضاء كاليد والرجل والوجه والعنق واللسان. ويدخل فى هذه مراكز للشعور بحركة الجسم؛ وأما المراكز المشتركة فهى التى تحتفظ بآثار المراكز السابقة وتنتفع فيها فى الفكر والتخيل والتذكر .

ويقع مركز البصر فى مؤخر اللحاء من أسفل ، ويقابله مركز الذوق والشم الذى يقع فى مقدم اللحاء من أسفل . وخلف مركز الذوق يقع مركز السمع ، ويقع فوق الأذن تقريباً ، وبين مركزى البصر والسمع مركز الكلمات المرئية والكلمات المسموعة، كل بجانب المركز الذى يلائمه، ومركز الأفكار السامية فى أعلى المقدم إلى الأمام ، ويقع خلفه مركز الكتابة فمركز الكلام .

وفى الجهات الباقية من أعلى اللحاء وأواسطه تقع مراكز الحركة، والإحساس العضلى ، والشعور بحركات الجسم، على هذا الترتيب من الأمام إلى الخلف . ويقع مركز حركات الرأس إلى الأمام، وخلفه مراكز حركات ، الرجل ، واليد ، والوجه على هذا الترتيب من أعلى إلى أسفل ، وتحت مركزى حركات الرأس والوجه يقع مركز حركات اللسان والشفتين ، شكل (٥) .

وهذه المراكز تقع فى كل من جانبى المخ . ولكن مراكز الجانب الأيسر هى مراكز الحس والحركة للقسم الأيمن من الجسم وبالعكس ، شكل (٦) .

وقد دلت التجارب على أن أى خلل يحصل لأحد هذه المراكز يسبب شللا أو خللا فى العضو المتصل به ، وإن كان ذلك سليما بحسب الظاهر .

مثال ذلك أن أحد الجراحين لاحظ أن طفلا مصاباً بالصرع كان يعتريه اضطراب فى إبهامه قبل أن تأتيه النوبة العصبية ، فتوصل الجراح بمهارته إلى رفع جزء من عظم الجمجمة من الجهة المقابلة لمركز حركات اليد ، فوجد أن هناك قطعة ناتئة زائدة عن المعتاد، فقطعها ثم وضع عظمة الجمجمة كما كانت فشفى المريض ولم يصب بالصرع بعد ذلك .

وإن ضربة شديدة على هذا المركز تسبب تعقداً دموياً قد يمنع المرء من الكلام ،حتى يذهب هذا التعقد بطبيعته،أو بعملية جراحية ؛ ومع عدم القدرة على الكلام يستطيع الشخص المصاب أن يسمع وأن يكتب ما يريد أن يقول ، لأن مركزى السمع والكتابة لم يصابا بأذى .

ولا بد هنا من أن نشير إلى أمرين مهمين هما : ـ

(١) أن مركز الكلمات المسموعة جزء من مركز السمع ، وأن مركز الكلمات المرئية جزء من مركز البصر ، وأن مركز الكتابة جزءمن مركز حركات اليد ، كما أن مركز الكلام جزء من مركز حركات اللسان والشفتين .

(٢) أن القدرة على حركة اليد واللسان والشفتين تولد مع الطفل . اما السمع والبصر فينموان فيما بعد،ويتبعهما فى النمو المراكز الخاصة ؛ فينمو مركز الكلمات المسموعة ، ثم مركز الكلام ، ثم بالتمرين ينمو مركز القراءة والكتابة ببطء .

المخيخ أو الرنح

موقعه وتكوينه :

يقع المخيخ أو الرنح تحت المخ وفوق النخاع المستطيل وخلفه،وفى أسفل مؤخر الجمجمة ، ويتكون مثل المخ من طبقتين : طبقة سطحية سمراء اللون تكثر بها الخلايا ، وبها قليل من التلافيف ، وطبقة داخلية بيضاء اللون وتكثر بها الألياف العصبية .

وينقسم المخيخ إلى ثلاثة فصوص ؛ واحد فى كل جانب ، والثالث فى الوسط ، وهو أصغر من الأولين ، ويسمى بالدودة . وهناك نسيج عصبى عريض يصل جانبى المخيخ أحدهما بالآخر ، ويلتف حول النخاع المستطيل ، ويسمى هذا بالقنطرة .

وظيفته :

يقوم المخيخ بمساعدة المخ فى ضبط العضلات وتنظيم حركاتها ، كى تحفظ توازن الجسم ، فإذا حصل خلل فى المخيخ اضطربت حركات الشخص وسكناته ، وتمايل تمايل الثمل . ويؤدى المخيخ عمله بطريقة آلية ، ولا يتدخل المخ فى شئونه إلا عند الحركات الإرادية الشعورية ، كالمشى على الحبل ، وتعليم المشى ، ومع ذلك فهو متصل بالمخ والنخاعين اتصالا تاماً .

النخاع المستطيل

موقعه وتكوينه :

النخاع المستطيل فى الحقيقة امتداد للنخاع الشوكى ، فمن الممكن اعتباره جزءاً منه ، ويملأ الجزء الواقع أمام المخيخ وتحته فى أسفل الجمجمة وتحت المخ . ويتكون على عكس المخ والمخيخ من مادة عصبية بيضاء اللون من الخارج ، سمراء من الداخل ؛ ومعنى هذا أن الخلايا العصبية تكثر بداخله ، وأما الألياف فتكثر فى طبقته الخارجية .

وظيفته :

يقوم النخاع المستطيل بتنظيم الحركات الآلية الداخلية ، كالدورة الدموية ، وعملية التنفس ، والهضم ، والازدراد ، والقىء ، وإفراز اللعاب ، والعرق ، وما إلى ذلك من العمليات الحيوية ، ويسمى مركز التنفس « العقدة الحيوية » التى قد تؤدى إصابتها إلى الموت الفجائى .

وتتصل مراكزه بعضها ببعض اتصالا تاماً ، وبمراكز المخ ، ولذلك يتأثر المخ بأحوال الجسم على العموم ، كما أن النخاع المستطيل يتأثر بأحوال المخ العامة .

ويساعد النخاعُ المستطيل فى القيام بوظيفته العظيمَ السمباتوى كما يأتى :

النخاع الشوكى

موقعه وتكوينه :

يملأ القناة الشوكيـة التى فى العمود الفقرى مادة عصبية تسمى النخاع الشوكى ، ومن الممكن اعتباره أغلظ عصب فى الجسم ، ويبلغ طوله نحو نصف متر .

ويتكون –مثل النخاع المستطيل– من مادة بيضاء سطحية،وأخرى سمراء داخلية؛ فخلاياه العصبية فى الداخل ، وأليافه فى الخارج ، إلا أن المادة السمراء الداخلية تقل بالتدريج حتى تنعدم فى الثلث الأسفل .

ويخرج من كل من جانبى النخاع الشوكى أعصاب تذهب إلى جميع أجزاء الجسم تقريباً ، فتوصله بالمخ والحواس والعضلات .

وظيفته : يقوم النخاع الشوكى بالأعمال العكسية وسيأتى الكلام عليها :

الأعصاب

تكون الأعصاب الجهاز الدائرى . والعصب مجموعة من الألياف العصبية المتفرعة من خلايا مختلفة ، وتنقسم الأعصاب إلى ثلاثة أقسام هى : —

(١) أعصاب حس أو أعصاب مُرسِلة : وهى التى تحمل الآثار من الحواس ومن باقى أجزاء الجسم إلى المراكز العصبية العليا أو السفلى .

(٢) أعصاب حركة أو أعصاب مرجِعة : وهى التى تنقل الرسائل من المراكز العصبية إلى العضلات ، فتقوم هذه بعملها على حسب إشارة المراكز العصبية ، شكل (٧) .

(٣) أعصاب مشتركة أو وصلية : وهى التى توصل المراكز العصبية بعضها ببعض ، أو تقوم مقام أعصاب الحس والحركة ، فقد تكون الرسالة التى تحملها رسالة من مركز إحساس ، وقد تكون من مركز حركة .

وهذه الأعصاب كلها متصلة بالمجموعة المركزية ، أى بالدماغ ، أو النخاع الشوكى ، ولذلك تنقسم من هذه الوجهة إلى قسمين : قسم دماغى ، وقسم شوكى .

فالأعصاب الدماغية اثنا عشر زوجا ، ستة منها تخرج من المخ ، وستة تخرج من النخاع المستطيل ، ثم تذهب إلى الحواس والعضلات ، فبعضها عصب حس ، وبعضها عصب حركة ، وبعضها مشترك شكل ، (٨) .

وأما الأعصاب الشوكية فتخرج من النخاع الشوكى خلال ثقوب على جانبيه واقعة بين الفقرات ، وعدد هذه الأعصاب ٣١ زوجاً : ٨ منها عنقية ، و ١٢ صدرية ، و ٥ قَطَنية أو ظهرية ، و ٥ عجزية ، و ١ عصعصى . ولكل عصب من هذه جذران ، أحدهما عصب حس ، والآخر عصب حركة ، وهذان يلتقيان بعد مفارقتهما النخاع الشوكى بقليل فيكونان عصباً مشتركاً ، ولا يلبث أن يتفرع إلى فروع تدق تدريجياً .

وهذه الأعصاب تذهب إلى الجلد ، والحواس والعضلات ، ففروع الحس تذهب إلى الجلد والحواس ، وفروع الحركة تذهب إلى العضلات لتأمرها بالحركة عند الطلب ، وتُكوِّن الأعصاب الخارجة من أسفل النخاع الشوكى كُتَلا عصبية تشبه ذيل الفرس ، ولذلك يسميها العامة ذيل الفرس . ومن هذه الأعصاب ما يوصل النخاع الشوكى بالمراكز العليا ، ومن ذلك يعلم أن المراكز العليا والسفلى مرتبطة تمام الارتباط .



العظيم السمباتوى

تكوينه وموقعه :

يتكون العظيم السمباتوى ، أو المجموعة العقدية من عقد عصبية ممتدة على جانبى العمود الفقرى ، وكل عقدة تتصل بما فوقها ، وبما تحتها بأعصاب بحيث تكوّن هذه العقد والأعصاب ما يشبه حبلين معقدين ممتدين على جانبى العمود الفقرى ، وهذان يلتقيان على مقربة من أسفل العمود الفقرى ؛ ويكونان حبلا واحداً ، أو سلسلة واحدة .

وتتصل الأعصاب الشوكيـة بهذه العقد بعد خروجها من النخاع الشوكى بقليل . وترسل هذه العقد خيوطها وأليافها إلى الأعضاء الباطنية ، كالقلب ، والرئتين ، والكبد ، والكليتين ، شكل (٩) .

وظيفته :

يساعد الجهاز السمباتوى النخاع المستطيل فى تحريك الأعضاء الباطنية،فتقوم بأعمالها خير قيام ، وبذلك تتم صحة الجسم على العموم ؛ فوظيفة هذا الجهاز ـ كما ترى ـ حيوية ، فلولاه ما تمت عمليات الهضم والتنفس والدورة الدموية هذا إلى أن هذا الجهاز يربط تلك الأعضاء والأجهزة لداخلية بعضها ببعض فالدرجة أنه لا يحدث اضطراب فى أحدها إلا وصل أثره إلى غيره ؛ فإذا حملت لمعدة فوق طاقتها ـ مثلا ـ ، فإن أثر ذلك يصل إلى القلب عن طريق الأعصاب السمباتوية،فيسرع القلب فى الدق،فيصل إلى المعدة ما تحتاج إليه من الدم الكافى.

وهذا الجهاز يقوم بعمله بطريقة نظامية آليـة ، ولا يرجع إلى المراكز العليا إلا فى أحوال غير عادية ، كما إذا حصل تعب للقلب أو المعدة أو الرئتين ، فإن المخ يتألم لذلك ، ويسعى فى تلافى الخطر .

وبالعكس ، أى أن نشاط المخ نشاطاً غير عادى ، قد يؤثر فى هذا الجهاز ؛ مثال ذلك : احمرار الوجه عند الخجل ، واصفراره عند الوجل ، وسوء الهضم فى حالة الحزن . ومن ذلك ترى أن هذا الجهاز متصل بالمراكز العليا والسفلى .

ويظهر الفرق بين هذه الأعصاب وبين الأعصاب الشوكية الدماغية مما يأتى:

الأعصاب السمباتوية

١ ـ يغلب على تكوينها المادة السمراء .

٢ ـ تضبط حركات الجسم اللاشعورية .

٣ ـ تذهب إلى أعضاء بها عضلات بطيئة العمل ، تتحرك بدون إرادة .

٤ ـ تنقل الإشارات والآثار ببطء (حوالى ستة أمتار فى الثانية) .

الأعصاب الدماغية الشوكية

١ ـ تتكون من مادة بيضاء فقط .

٢ ـ تضبط حركات الجسم الشعورية .

٣ ـ تذهب على الأخص إلى الحواس أو إلى عضلات إرادية سريعة العمل .

٤ ـ تنقل الإشارات بسرعة (حوالى ثلاثين متراً فى الثانية) .



الأعمال العكسية

من الممكن تقسيم الأعمال – التى تجرى فى الإنسان أو تحصل منه – إلى خمسة أقسام : آلية ، وعكسية ، وغرزية ، وعادية ، وإرادية ؛ وهى بالنسبة لظهورها فى الفرد على ذلك الترتيب .

أما الآلية فتشمل الأعمال الدائمة التى تقوم بها الأجهزة الداخلية ؛ كالدورة الدموية ، ودقات القلب ، وعمليتى التنفس والهضم .

والبحث فى هذه الأعمال ليس من موضوع علم النفس إلا بصفة ثانوية ؛ وإنما يبحث عن مثل هذه الأعمال فى علم وظائف الأعضاء .

وأما العمل العكسى ، فهو عمل بسيط ناشىء عن مؤثر خارجى ، والغالب أن يحصل بدون شعور الإنسان ، وبدون أن تتدخل فيه إرادته .

أمثلة للعمل العكسى :

١ – ضيق الحدقة عند شدة الضوء .
٢ – إغلاق الجفن عند اقتراب شىء من العين بغتة .
٣ – تحرك الساق عند ضرب ما تحت الركبة .
٤ – بلع الطعام .
٥ – السعال .
٦ – العطس .
٧ – سحب اليد أو الرجل عند الشعور بأذى أو لمس شىء غريب الملمس .

ويلاحظ أن الإنسان قد لا يشعر بالعمل العكسى كما فى المثال الأول ، وقد لا يشعر به كما فى الأمثلة الأربعة الأخيرة .

فائدة العمل العكسى :

من الأمثلة السابقة تعلم أن العمل العكسى مفيد لأنه يحفظ الأعضاء من الخطر كما فى المثالين الأول والثانى والمثال السابع .

ومنها ما يساعد على سرعة العمل كما فى المثال الرابع ، ومنها ما يقصد به التخلص من مواد مضرة أو الدلالة على خلل باطنى، كما فى المثالين الخامس والسادس .

ويفرق بين العمل العكسى والعمل الآلى بما يأتى : —

١ — أن العمل الآلى باطنى لا يحتاج إلى مؤثر خارجى ، أما العكسى فظاهرى أو فى حاجة إلى مؤثر خارجى .

٢ — أن العمل الآلى مركب يشترك فيه أكثر من عضو واحد ، أما العكسى فبسيط .

٣ — أن العمل الآلى مستمر ، أما العكسى فتوقف على المؤثر .

٤ — أن الغرض من العمل الآلى حفظ الكائن الحى باعتباره كلا لا يتجزأ ، أما العكسى فالغرض منه حفظ عضو واحد من الخطر ، ففائدة العمل الآلى عامة ، أما فائدة العمل العكسى فمحلية .

مركز العمل العكسى فى الجهاز العصبى :

لا علاقة للعمل العكسى العادى بالمراكز العليا التى هى المخ والمخيخ ، وإنما يتعلق على الأخص بالمراكز السفلى ، وهى التى فى النخاعين : المستطيل والشوكى وذلك لأنه يصدر عن الإنسان عادة بدون إرادة ولا فكر .

وفى الأحوال التى يتدخل فيها الشعور والإرادة فى العمل العكسى ، ينتقل هذا العمل إلى عمل إرادى ، ويتصل بالمخ اتصالا ما ، فالشخص الذى يحاول ضبط نفسه ، ويسعى فى كتم العطس والسعال أمام الناس يحكم إرادته فى العمل العكسى ، وبذلك يشرك المخ فيه .

قوس الانعكاس:

والذي يحصل في العمل العكسي القسري ، أن أعصاب الحس تنقل الأثر من عضو المتأثر إلى مركز عصبي في النخاع الشوكي ؛ فهذا الأثر ينتقل إلى مركز من مراكز الحركة في النخاع الشوكي ، وهذا يرسل إشارة سريعة عن طريق أعصاب الحركة إلى ذلك العضو المتأثر ، فتقوم العضلات المختصة بالعمل العكسي مباشرة .

ويسمى الطريق الذي يسلكه الأثر – (مبتدئاً من العضو المتأثر وذاهباً بطريق عصب الحس إلى مركز الاحساس ، ثم إلى مركز الحركة ، ثم بطريق عصب الحركة إلى العضو) – قوس الانعكاس ، شكل (١٠) .

أما في حالة العمل العكسي الإرادي، فإن الأثر ينتقل من النخاع الشوكي إلى المخ قبل أن يصل إلى العضو المتأثر .

العمل العكسي الاقتراني أو المعدل:

الغالب في العمل العكسي أن يكون انفعالا لمؤثر واحد ، ولكن وجد بالتجربة أنه إذا أمكن قرن المؤثر الأصلي بشيء آخر عند وقوع العمل العكسي أمكن وقوع ذلك العمل عند وجود ذلك الشيء الآخر فقط، فكأنه قد أصبح أثراً لمؤثر آخر بالإضافة إلى المؤثر الأصلي لقرن هذا بذاك اتفاقاً .

والمثل الذي يضربونه لذلك ، هو مثال الكلب الذي كان يقدم له الطعام عند دق ناقوس فيسيل لعابه ، فبعد تكرار هذه الحادثة لوحظ أن لعاب الكلب كان يسيل عند دق الناقوس بدون تقديم الطعام له .



الفصل الخامس

العقـــــل

بما أن علم النفس يبحث عن الأعمال العقلية من حيث مظاهرها وأحوالها ، فمن الواجب على من يدرس علم النفس أن يعرف شيئاً عن العقل من حيث معناه وطبيعته .

والبحث فى معنى العقل وطبيعته ليس من مبتدعات العلم الحديث ، فان القدماء حاولوا تعريفه وذهبوا فيه مذاهب شتى ، كما ذهبوا فى معنى النفس مذاهب متعددة .

ويكاد يكون من المجمع عليه بين علماء النفس فى عصرنا هذا ، أن النفس والروح والعقل ، شىء واحد لا يختلف أحدها عن الآخر إلا فى الدرجة والمرتبة ، والفرق بين كل منها وبين غيره نسبى فقط ؛ فالعقل أدنى هذه،والروح أعلاها ، والنفس تحتل منزلة بينهما،إذ أن العقل مشترك بين الإنسان والحيوان مع تفاوت بالطبع ، وفرق يعظم ويصغر بالنسبة لمرتبة الحيوان فى السلسلة الحيوانية ، أما النفس والروح فخاصان بالإنسان ، فالنفس تطلق على الأعمال العقلية العليا العادية التى يشترك فيها جميع أفراد النوع الإنسانى العاديين ، أما الروح فتطلق على مجموعة الأعمال العقلية العليا التى تصدر عن ذوى العقليات الراقية من بنى الإنسان ، ككبار الفلاسفة،والأولياء ، والأنبياء.فأعمال الروح إلى الادراكات الإلهية أقرب وهى بها أشبه .

وعلم النفس الحديث لا يعترف بوجود كائن يسمى عقلا ، أو نفساً ، أو روحا يمكن إجراء التجارب عليه،أو ملاحظته وحده ،ولا يقول بأن هناك شيئاً خاصاً

موجوداً تصدر عنه الأعمال التى نسميها فى الانسان أعمالا عقلية ، بل إنه لا يكلف نفسه مؤونة البحث فى معنى هذه الأشياء والنظر فى هل هى موجودة أو لا ، لأن هذا البحث لا يفيده شيئاً ، وإنما يعترف بوجود أعمال خاصة لها خصائصها ومميزاتها وقوانينها وليست بأعمال مادية ، بل هى أعمال معنوية تصحبها ، أو تتبعها أعمال ، أو آثار مادية جثمانية ، فمجموع هذه الأعمال المعنوية يسمى عقلا ، فكل منا يشعر بأنه يحس ، ويدرك ، ويفكر ، ويتخيل ، ويذكر شيئاً وينسى أشياء ، ويصدر أحكاماً خاصة وعامة ، ويصل إلى حقائق كلية ، ويحب شيئاً ويكره آخر ، ويشعر بالالام تارة وبالفرح أخرى ، ويجد فى نفسه ميلا شديداً إلى عمل من الأعمال ، ونفوراً من أعمال أخرى وهكذا ، فهذه هى الأعمال التى نسميها أعمالا معنوية ، ومجموعها هو الذى نطلق عليه اسم العقل ، والبحث فى أصولها والوصول إلى القوانين التى تخضع هى لها هو موضوع علم النفس .

ولا يفهم من ذلك أن هذه الأعمال منعزلة بعضها عن بعض ، لا رابطة بينها ، أو أن كلا منها يحدث باعتباره قائماً بنفسه لا علاقة له بغيره ، فان هذا خطأ محض ، إذ من الثابت أن هذه الأعمال تتوارد ويتلو بعضها بعضاً تبعاً لقوانين خاصة .

فمن المجمع عليه أن الحياة العقلية حياة متصلة الأجزاء ، متينة الارتباط . فلا يمر بخاطرك فكرة — أياً كان نوعها — إلا لسبب ظاهر ، أو خفى ، أو داع يدعوها . والأفكار — إذا تركت وشأنها تسير مسيرها العادى — فانها تتبع نظاماً خاصاً يتوقف على تجارب الشخص الماضية ، والمؤثرات التى تمده بها بيئته الخارجية ، أو الداخلية .

فمجموعة الأعمال ، أو الحوادث العقلية يمكن أن تعتبر وحدة متعددة

النواحي ولكنها مع ذلك وحدة أجزاؤها متصلة تمام الاتصال ، ونواحيها مترابطة تمام الترابط .

دلائل وجود العقل :

هناك دليلان على وجود العقل: أحدهما داخلي وهو المخ أو الجهاز العصبي، وثانيهما خارجي وهو السلوك .

وللسلوك خصائص هي : —

١ — وجود دافع داخلي نحو العمل .

٢ — استمرار حركة الكائن الحي بقطع النظر عن الداعي لهذه الحركة ، فالصوت المرتفع يزعج الطيور من أوكارها ، فتطير وتستمر في الطيران حتى بعد انقطاع ذلك الصوت إلى أن تصل إلى مكمن تأوي اليه ، والكلب الذي يرى غريباً وهو يدخل البيت يثور عليه حتى بعد أن يترك الغريب ذلك البيت أو يدخله :

٣ — عدم معرفة اتجاه نشاط الكائن الحي في سلوكه ، فهو دائماً في تغير ، وليس من الممكن التنبؤ بمدة استمرار النشاط ولا بمقدار قوته أو ضعفه تماماً إلا إذا كنا على علم تام بطبيعة ذلك الكائن الحي وبطرق سلوكه .

٤ — انتهاء حركة الكائن الحي المتجهة نحو جهة واحدة بمجرد حدوث تغير خاص في حالته ، فتنقطع الحركة الأولى أو تحدث حركة جديدة في اتجاه آخر ، وذلك مثل اتجاه الطيور نحو مكمن تظن وجوده في مكان ما ، فان وجدته لجأت إليه وإلا بحثت عن آخر .

٥ — الاستعداد لما عساه أن يطرأ من تغير في سلوك الكائن الحي أو في ظروفه ، فالكلب الذي يشعر بقدوم غريب يتحفز للوثوب عليه ؛ والقط الذي يسمع صوت الفأر ، يقف على باب جحره مستعداً للقبض عليه .

هذه هي مظاهر السلوك الخمسة ، ومن السهل ملاحظتها ، ولا يمكن فهمها بدون فرض العقل .

٦ — وهناك خاصة مكملة لهذه، ولكن لا يمكن الاعتماد عليها كمظهر من مظاهر العقل ، وهى حدوث تقدم وتحسن فى أثر السلوك إذا كرره الحيوان فى ظروف متشابهة؛ ومعنى ذلك أن تكرار العمل فى ظروف واحدة يؤدى إلى تقدم فى عمله، وتحسن فى أثره واختصار فى الزمن الذى يستغرقه؛ وهذا المظهر يتضمن المظاهر الأخرى، ولكن لا يمكن الاعتماد عليه واعتباره دليلا على وجود العقل ، إذ أن تكرار العمل قد يؤدى إلى سهولته بالنسبة إلى الآلات والسيارات مثلا .

٧ — ومن هذه الصفات الست يؤخذ أن للسلوك الحيوانى غرضاً وأنه ينتهى بالحصول على ذلك الغرض .

الرابطة بين العقل الحيوانى والعقل الإنسانى :

إن دراسة العقل الحيوانى قد أتت على علم النفس بفوائد جليلة أهمها : —

١ — أنها قد بينت لنا معنى العمل الغرضى أى السلوك ، وبرهنت لنا على وجوده فى جميع الحيوانات .

٢ — أنها قد كشفت لنا الستار عن صفات الطبيعة البشرية ، وبينت لنا أسس تكوينها ، وهى الغرائز التى يمكن ملاحظتها بسهولة وهى تؤدى عملها فى الحيوان بطريقة ساذجة بسيطة ؛ ولقد كان من الصعب فهم الغرائز ومعرفة حقيقتها فى الإنسان لشدة تعقدها بتعقد تكون العقل الإنسانى وارتقاعه فى سلم التطور .

٣ — أنها قد علمتنا الشىء الكثير عن تكوين العقل الحيوانى ، الذى هو بسيط جداً بالنسبة للعقل الإنسانى ؛ وبذلك فتح الباب أمامنا لمعرفة العقل الانسانى والتمكن من وصفه .

٤ — وإلى دراسة الحيوان يرجع الفضل فى معرفة التطور العقلى الحيوانى ، الذى بدأ بعقل الحيوان البسيط ذى الخلايا المتحدة ، وانتهى بالعقل الإنسانى الكامل النمو والتكوين .

٥ ـ ومن هذا كله يظهر لنا أن العقل الإنسانى لا يخالف العقل الحيوانى كثيراً ، بل إن ذلك قريب الشبه بهذا ، لدرجة أننا إذا أردنا أن نعرف شيئاً نجهله بالنسبة للعقل الإنسانى ، فإننا نستعين على ذلك بدراسة العقل الحيوانى ، ولا سيما عقول الحيوانات العليا القريبة من الإنسان ، كالقردة والكلاب .

٦ ـ وقد أظهر البحث الحديث أن العقل الإنسانى أعلى مرتبة وصل إليها عقل الحيوانات الفقرية ، هذا مع مشابهة فى تكوينه العام لعقول الحيوانات الدنيا من هذه الفصيلة .

وقد تمكن العلماء من حصر أنواع هذه الفصيلة الفقرية ، ووجدوا أن عقولها تكون سلسلة مرتبطة الحلقات ، مبتدئة بالأسماك ، ومنتهية بالإنسان ؛ وقد ظهر فى أثناء البحث أن التطور العقلى فى هذه الفصيلة ليس معناه هدم القديم وبناء هيكل جديد للعقل ، بل معناه الاحتفاظ بالصفات القديمة الرئيسية ، وبناء عقول جديدة على أساسها ، بزيادة وظائف جديدة تدل على أن الأعمال العقلية أكمل نوعاً وأمتن تكويناً ، وتطرد هذه الزيادة حتى تصل إلى مرتبة الإنسان ، فهناك يشعر العقل بنفسه ويخضع نفسه لإرادته نفسه .

ومن حيث إن التطور العقلى يتبع دائماً التطور العصبى ، ولا سيما تطور المخ ، فإنا لا نرى مفراً من أن نجزم بوجود رابطة متينة بينهما ، وأن نقول فوق ذلك أن الجهاز العصبى أشبه شىء بآلة يستعملها العقل ويتخذها وسيلة للتأثير فى جميع أجزاء الجسم الأخرى . وبهذه الوسيلة يتوصل إلى التأثير فى العالم الخارجى .

مميزات العقل الإنسانى :

ويمتاز العقل الإنسانى بثلاثة أشياء ظاهرة وهى

١ ـ الرغبة فى العلم والمعرفة .

وترجع هـذه الرغبة إلى غريزة حب الاستطلاع الظـاهرة على الأخص فى الإنسان المتمدين،وفى الأطفال،فالعقل الإنسانى قرين البحث، وإنا لنرى كثيراً من الناس يودون الاطلاع على كل شىء والقبض على ناصية كل حقيقة ، ولـكنهم بعد ذلك يشعرون من أنفسهم بميل نحو ناحية خاصة من نواحى المعرفة؛فمنهم من يميل إلى مجرد المعرفة ، ومنهم من يرغب فى أحـد الفنون كالتجارة أو الصناعة أو الشعر أو الموسيقى أو قيادة الجيوش .

٢ — وبعد أن يحيط الإنسان علمـاً بالأشياء على حسب ما تسمح له طبيعته وبيئته، يقبل على هذه الحقائق التى جمعها فيهضمها هضماً، ويميز بين غثها وسمينها ويحاول الوصول إلى الحق . وهذه هى الميزة الثانية التى يمتاز بها الإنسان ، وهى تتطلب إعمال مداركه العليا ، واستعمال مقدرته الفكرية إلى أقصى حد ممكن .

ويتبع هذه الميزة القدرة على التعميم ، ووضع القواعد الـكلية، وذلك بالبحث عن أوجه الشبه بين الحقائق المختلفة، ومقارنة بعضها ببعض؛وميل العقل إلى التعميم طبيعى مثل ميـله لـكسب العلوم والمعارف ؛ ومرتبة التعميم تأتى بعد مرتبة كسب العلم .

٣ — وبعد أن يشعر العقل بأنه قد وصل إلى عدد كبير من العلوم والقوانين العامة يجد فى نفسه ميلا لإلقاء هـذه العلوم والمعارف على غيره من أبناء جنسه وتعليمهم إياها ؛ فالميل إلى التعليم طبيعى أيضاً ، وهذا الميل اجتماعى بخلاف الأول والثانى فإنهما فرديان؛ويلاحظ أن هذا الميل يأتى حينما يبلغ المرء حوالى العشرين سنة ، وهو السبب الأصلى فى ظهور مهنة التربية والتعليم التى أصبحت —على مر الأجيال— مهنة منظمة تقوم بها طائفة خاصة .

العقل والجسم

من المسلم به أن هناك أعمالا مادية،هى التى نسميها أعمالا جثمانية، وأعمالا أو أحوالا معنوية، هى التى نسميها عقلية؛ وأن هناك رابطة متينة بين هذه وتلك ؛ ولقد أصبح العلم بتلك الرابطة من الأمور اليقينيـة التى لا تقبل الشك ؛ وبعبارة

أخرى يمكننا أن نقول إن هناك حياة جثمانية وأخرى عقلية ، وإن الرابطة بين هاتين الحياتين متينة جداً ، فلا يصدر عمل عقلي إلا ويصحبه أثر أو عمل جثماني ، كما أنه لا يحصل من شخص عمل جثماني إلا ويصحبه أثر عقلي .

ولوضوح هذه الرابطة ومتانتها صرح (مونتين) بأن الحياة وحدة لا تتجزأ وما الجسم والعقل إلا ناحيتان لحياة واحدة ووجود واحد .

وتظهر هذه الرابطة في أننا نحقق رغباتنا بأعمالنا المادية ، وأن آثار وجداننا تظهر على وجوهنا ، وأن شعوراً وجدانياً عنيفاً فجائياً قد يميت ، وأن التفكير مدة طويلة يتعب العقل ويعقب الصداع ويؤدي إلى المرض ؛ وأن فكرة سارة قد تشفي عليلا ، في حين أن أخرى سيئة قد تسبب المرض ، وأن الأمراض العقلية تسبب النحول وعدم قيام الأجهزة بوظائفها .

وبالعكس نرى أن التعب الجسمي الناشيء من إجهاد العضلات يضعف قابليتنا لتناول الأعمال العقلية ، وأن استنشاق الهواء الفاسد يؤدي إلى الكسل كما يؤدي إلى فقر الدم ، وأن الأمراض الجسمية تضعف القوة العقلية ، وأن ضربة عنيفة على الرأس قد تسبب الذهول والإغماء ، وأن تناول المواد السامة يعقب التخبط في القول والفعل والتفكير ، وأن حالة الجسم العامة وكيفية تأدية الأجهزة المختلفة لوظائفها تؤثر في شعور الإنسان ، ووجهة نظره إلى الحياة من حيث اللذة والألم والتفاؤل والتشاؤم .

على أن الرابطة بين العقل والجسم تتجلى عندما ننظر إلى نمو الطفل ؛ فاننا نرى حياته العقلية محدودة بحدود حياته الجسمية ؛ أي أن عقله وجسمه يتبادلان النمو بنسبة تكاد تكون واحدة ؛ ولا يفهم من ذلك أن شيئاً يضاف إلى قواه العقلية أو الجسمية من الخارج ، بل معنى ذلك أن جميع القوى الجسمية والعقليه التي ستكون من نصيب الطفل بعد أن يصير رجلا موجودة بالقوة ، وأن كلا منها يخرج من عالم القوة إلى عالم الفعل بنسبة واحدة على حسب استعداده الوراثي من

جهة ، وعلى حسب بيئته وتربيته من جهة أخرى ، ولذلك يقول مونتين : « إننا لا نربي العقل ولا نربي الجسم ، ولكنا نربي رجلا ، فلا ينبغي لنا أن نقسمه إلى قسمين » .

وإذا كان ارتباط العقل بالجسم ظاهراً ، فإن ارتباطه بالجهاز العصبي وعلى الأخص بالمخ أظهر .

وبرهان ذلك أن تلافيف المخ وكيفية تكوينه تدل على مقدار عقلية صاحبه، وقد برهنت المباحث الفسيولوجية على الحقائق الآتية : —

(ا) أن التطور العقلي تابع لتطور الجهاز العصبي ، وعلى الأخص المخ .

(ب) أن المخ هو مركز الأعمال العقلية ، وأنه المتسيطر على باقي أجزاء الجهاز العصبي .

(حـ) أن نسبة وزن مخ الإنسان إلى وزنه الكلي أكبر بكثير من نسبة وزن مخ أي حيوان إلى وزنه الكلي .

(ا) أما تطورات الكائنات العضوية وتطورات المخ فيمكن تلخيصها فيما يأتي : —

١ — من كائن حي مكون من نوع واحد من الخلايا إلى كائن متنوع الخلايا .

٢ — من تكوين عام إلى تكوين تتخصص فيه الأجهزة لوظائف مختلفة .

٣ — من كائن حي مكون من البروتوبلاسما (مادة الحياة الأصلية) إلى كائن تتخلله أعصاب تتأثر وتحمل الأثر من مكان إلى آخر .

٤ — من جهاز عصبي ساذج ، خال من المراكز العصبية إلى آخر مزود بهذه المراكز .

٥ — من جهاز عصبي مراكزه مضطربة مبعثرة إلى آخر له مراكز رئيسية تضبط الأعمال العصبية كالمخ والمخيخ كما هي الحال في الحيوانات الفقرية .

٦ — من حياة مائية إلى حياة أرضية .

٧ — تخصص المراكز العصبية الموجودة فى سطح المخ وظهور الذكاء .

٨ — تقدم فى تكون المراكز المخية وارتباط بعضها ببعض ، وكثرة فى عدد هذه المراكز ، مع القدرة على التفكير الراقى، وعلى الوصول إلى المبادىء والقواعد العامة (التعميم) ، والقدرة على التسيطر النفسى والاجتماعى .

هذه هى التطورات التى حدثت للجهاز العصبى فى السلسلة الحيوانية ؛ وهى تكاد تكون الأطوار نفسها التى تلاحظ فى الجهاز العصبى عند كل فرد إنسانى فكل فرد يكون فى مبدأ حياته نطفة متحدة الخلايا بدون جهاز عصبى ، وبعد مرور الأيام والشهور ينمو ويصبح له جهاز عصبى ، يكون فى أول أمره ساذجا ناقص التكوين،ثم يتدرج شيئاً فشيئاً حتى يتم تكوينه عند الولادة،ولكنه يظل فى التقدم حتى يكبر الوليد ،فينمو معه جهازه العصبى، ويصل إلى المرتبة الثامنة ثم إلى التاسعة .

ويصحب هذا التطور العصبى تطور فى حياة الإنسان العقلية وسلوكه ، فهو يكون بعد الولادة خاضعاً للغرائز العمياء ، وتكاد تكون أعماله آلية لا تتغير ، وعلى مر الأيام تقل هذه الأعمال الالية ، وتحل محلها الأعمال المتنوعة الخاضعة للفكر ، ولا يكاد يبقى من الأعمال الآلية الثابتة إلا ما كان خاصاً بالمحافظة المباشرة على النفس والنوع.

وحياة المراهق من بنى الإنسان تكاد تكون حياة تغير وتقلب ؛ وبذلك يمتاز الإنسان على غيره من أنواع الحيوانات العليا .

(ب) وأما كون المخ هو مركز الأعمال العقلية فقد ثبت بالتجارب؛ فان أى خلل يحدث للمخ يصحبه خلل فى القوى العقلية يختلف باختلاف الجزء المصاب من المخ؛ مثال ذلك أن ضربة شديدة على مؤخر الرأس قد تؤدى إلى العمى،وأن

أي ضرر يحدث للجزء الأعلى من الرأس قد يؤدى إلى اختلال فى الشعور، لدرجة يفقد معها المصاب شخصيته، ويكتسب شخصية ثانية، فتتغير وجهة نظره نحو بيئته، فيكره ما كان يحب ويحب ما كان يكره، وإن إتلاف الجزء الأسفل من العارضين يؤدى إلى اضطراب فى القدرة على الكلام بسبب العجز عن ضبط أعضائه .

فهذه الحقائق وأمثالها تبرهن على أن المخ هو العضو المسيطر على جميع أجزاء الجسم ، وأنه هو الذى يؤثر فيها كلها بوساطة الأعصاب التى تتخللها جميعها وتوصل أوامره إليها . وهذا يدل على أن المخ هو مركز الأعمال العقلية .

ولأهمية المجموعة العصبية على العموم ، والمخ على الخصوص، يقول أحد علماء التربية : « إننا لو لم نرب الجهاز العصبى ، ما تيسر لنا القيام بمعظم الأعمال التى نقوم بها » .

(حـ) أما زيادة حجم مخ الإنسان ووزنه بالنسبة لوزن جسمه فقد ثبت بالتجارب أيضاً ؛ فإن نسبة ثقل مخ الوليد إلى ثقل جسمه هى سُبع ، وهذه النسبة تصبح واحداً على ثمانية عشر بعد ثلاث سنوات ، وواحداً على خمسة وأربعين فى سن البلوغ ، ومتوسط نسبة الثقل هذه فى القردة هى : واحد على تسعة وعشرين ، وهذا الفرق الظاهر يبين لنا السبب فى أن القرد وأقل أفراد الإنسان منزلة يختلفان فى المقدرة العقلية أكثر مما يختلف أقل أفراد الإنسان عن أعلاهم فى المقدرة العقلية ؛ أى أن نسبة ذكاء القرد إلى ذكاء الطفل أقل بكثير من نسبة ذكاء الطفل إلى الفيلسوف .

فالرابطة بين الجسم والعقل ظاهرة لا نزاع فيها ، والرابطة بين العقل والمخ أظهر ؛ ولقد كان من نتائج التحقق من هذه الرابطة أن أوجب المربون الأمور الآتية : —

١ — تربية الحواس وتقويتها كى يؤدى ذلك إلى تقوية العقل .

٢ — تغيير حالة المريض العقلية بأية وسيلة ، وإدخال السرور عليه بأى طريقة ، فإن ذلك كثيراً ما يؤدى إلى الشفاء من أمراض عقلية وجثمانية . ولقد

بلغ من تمسك طائفة « العلماء المسيحيين » بهذه العقيدة أن حرموا على اتباعهم الذهاب إلى الأطباء . وحاولوا علاج مرضاهم مهما كان نوع مرضهم بنوع من العلاج يسمى « المعالجة بالعقيدة » ؛ وعلم النفس التحليلى ، وعلم العلاج النفسانى يوفيان هذا الموضوع حقه .

٣ — تحسين بيئة النشء المادية إذا أريد تقوية عقولهم ، فلا بد من أن يتناولوا المقدار الكافى من الطعام المغذى ، وأن يشربوا الماء النقى ، ويلبسوا الملابس الصحية، ويستنشقوا الهواء النقى، ويقوموا بألعاب رياضية منظمة لتقوى أجسامهم . فتقوى عقولهم ؛ ومن ثم قيل « العقل السليم فى الجسم السليم » .

٤ — يقول فريق من علماء التربية : إن التربية يجب أن تتكون من تزويد النشء بالأفكار الصحيحة ، بحيث لا يدور بخلدهم فكرة سيئة ، وبذلك تكون أفكارهم صالحة ، فيؤدى ذلك إلى سلامة عقولهم ، وهذا الفريق يميل إلى أن يقول : « الجسم السليم يتبع العقل السليم » بعكس ما قال غيرهم .

نظريات العلاقة بين الجسم والعقل

هذا ، ولوضوح الرابطة بين العقل والجسم ، أخذ العلماء والفلاسفة منذ العصور القديمة يبحثون عن علاقة أحدهما بالآخر، وقد اختلفوا فى ذلك اختلافا كبيراً ، وذهبوا فيه مذاهب شتى أهمها : —

(مذهب الثنائيين)

ومعنى هذا المذهب القول بوجود الحياة الجسمية والحياة العقلية معاً ، وقد اختلف الآخذون بهذا الرأى فيما بينهم .

١ — فمنهم من يقول بأن كلا من العقل والجسم له وجود ذاتى مستقل ، وإن كان كل منهما يؤثر فى الآخر ؛ فالعقل له وجود خاص ، ولكنه مع ذلك يؤثر فى الجسم ، كما يحصل عند صدور الإرادة مثلا ، كما أن الجسم يؤثر فيه ،

كما فى حالة الإحساس ، فإن الحواس تنقل إلى العقل الإحساسات المختلفة من العالم الخارجى،وتوصلها إليه بواسطة أعصاب الحس،وهذه هى نظرية التفاعل.

(٢) ومنهم من يقول بأنه مع كون كل من العقل والجسم له وجود ذاتى مستقل ، فإن كلا منهما يحيا حياة مستقلة ، ولا علاقة له بالآخر . وكل منهما يشق طريقه فى الحياة ، ويتبع قوانين خاصة به فيكونان مثل قطارين سائرين فى اتجاه واحد بسرعة واحدة على خطين حديديين مختلفين ؛ ولكنهما متوازيان عام التوازى . أو مثل طيارتين طائرتين معاً بسرعة واحدة إلى جهة واحدة فى سطحين متوازيين تماماً ، وليس لإحداها علاقة بالأخرى ، وهذه هى نظرية التوازى .

(مذهب الماديين)

ومعناه القول بوجود المادة ، أو الجسم وحده ، أما العقل فلا وجود له بدون الجسم ، فلا يعتبر كائناً قائماً بنفسه ؛ وقد انقسم أصحاب هذا الرأى إلى فريقين :

١ — فنهم من يقول بأن الأعمال التى نسميها عقلية ما هى إلا وظيفة من وظائف الجهاز العصبى ، وعلى الأخص المخ ، وأكبر برهان لهم على ذلك الرابطة المتينة التى بين الجهاز العصبى وبين الأعمال العقلية كما سبق ، وأن كل عمل عقلى يصحبه عمل جسمى مهما كان خفياً ، وبالعكس، أى أن كل عمل جثمانى يترك أثراً عقلياً ، وأن الأعمال العقلية مهما بلغت منزلتها ما هى إلا آثار لمؤثرات وتجارب ماضية وحاضرة داخلية ، أو خارجية ، وإننا إن لم نشعر بتلك المؤثرات فذلك لخفائها علينا ، وبعدها عن ذاكرتنا ، وبعبارة أخرى يقول هؤلاء إن العقل ما هو إلا صفة من صفات الجسم الحى ، ويسمى هذا المذهب المذهب الفسيولوجى .

٢ ـ ومن الماديين من يقول بأن الأعمال التى نسميها عقلية ما هى إلا أعمال عرضية ، أو نتائج قهرية تحصل عند قيام الجسم بوظائفه الأخرى . ويشبهون الجسم بالآلة والأعمال العقلية بالبخار « العادم » ، أو الزيت ، أو الشحم ، أو قطرات المياه التى تسقط من الآلة . وأصحاب هذا الرأى يقولون بأن الإنسان قد يحيا حياة مرضية بدون تلك الأعمال العقلية العليا التى نسميها إدراكاً وتخيلا، وهكذا . ويحاولون أن يفسروا مثل هذه الأعمال بأنها آثار فسيولوجية ، أو فيزيقية يمكن إرجاعها لقوانين الطبيعة والكيمياء ، فيقولون مثلا إن الأعمال العقلية نتيجة حركات ذرات المادة ، أو أنها حركات تيارات من النشاط المادى الموجود فى العالم المحدق بنا . وهذا المذهب هو المذهب الآلى ، أو الإبيمنومنى ، أو مذهب الظاهرة العرضية.

(المذهب الروحانى)

ومعنى ذلك القول بوجود العقل فقط ، أما الجسم فلا وجود له فى الخارج . ذلك لأننا لا نعرف شيئاً عن الجسم إلا بالعقل ؛ فالعقل هو الكائن الموجود بالفعل ، الذى لا شك فى وجوده، أما بالجسم فلا وجود له إلا فى الذهن ، وما هذه الأجسام التى نراها فى الخارج إلا صور وهمية لتلك الحقائق الذهنية التى تكوّن العقل .

(مذهب التشكك)

لقد كان هنالك فريق من الفلاسفة يسمون طائفة المتشككين ؛ أو اللاأدريين الذين لا يعترفون بوجود شيء،وإذا سئلوا عن شيء ما،يقولون لا ندرى عنه شيئاً، وإنما دعاهم إلى ذلك الرأى عدم وثوقهم بحجة الحس،وصعوبة الوصول إلى حقيقة ثابتة بالبراهين الدامغة التى لا يمكن نقضها. وأكبر دليل لهم على ذلك اختلاف الفلاسفة، وكثرة المذاهب الفلسفية المتناقضة، وقد كان من هؤلاء الإمام الغزالى ، ولكن

الله تعالى نجاه من هذه الحالة ، فصار من اهل المعرفة اليقينية ، وكذلك كان منهم (ديكارت) الفيلسوف الفرنسى الشهير ، ولكنه خرج من شكوكه بطريقة علمية ابتدعها بعد أن كان لا يثق بشيء مطلقاً حتى بوجوده ؛ وقد كان مفتاح خروجه من هذه الشكوك تحققه من كونه يفكر ؛ وإليه تعزى العبارة الشهيرة وهى : « أنا أفكر فأنا موجود » ، فكان تحققه من وجوده سبباً لزوال التشكك ، وداعياً للبحث على حسب قواعد علمية وضعها لنفسه .

هذه هى أشهر الآراء المختلفة التى ارتآها الفلاسفة فى العلاقة بين العقل والجسم ، ذكرناها لك على حسب ترتيب الأرجحية ، فأرجحها أولها وهو أكثرها أنصاراً ، ويميل المسلكيون إلى المذهب المادى الأول ، أما باقى المذاهب فتكاد تكون منعدمة .



الفصل السادس

الغـــــرائز

تمهيد

الصفات الموروثة والصفات المكتسبة

تعرف أن لكل منا صفات خاصة ، بها يعرف ويتميز عن غيره من أبناء جنسه ، وأن له بجانب هذه صفات عامة مشتركة بينه وبين غيره .

وإذا بحثنا فى هذه الصفات : الخاصة والعامة ، وجدناها لا تعدو أحد أمرين ؛ فهى إما موروثة ، وإما مكتسبة ؛ فالصفات الموروثة هى التى يأخذها المرء عن آبائه وأجداده الأقربين والأبعدين ، والمكتسبة هى تلك التى يأخذها عن بيئته ، ويتصف بها بعد التجارب العدة ، التى تتاح له فى حياته .

وللصفات الموروثة علامات هى : —

١ ــ أنها تظهر بعد الولادة مباشرة ؛ فكل صفة يتصف بها الطفل ، وجميع الأعمال التى يقوم بها ، أو تقع منه بعد ولادته مباشرة ، لا بد أن تكون فطرية وراثية ، لأن الطفل فى ذلك الوقت يكون بعيداً عن التأثر ببيئته ، ومن المستحيل أن يكتسب شيئاً من الصفات وهو لا يزال فى أحضان أمه ؛ ومن هذا القسم جميع الأعمال الآلية الباطنية ، كحركات التنفس ، والدورة الدموية ، وأعمال هضم الطعام ، وافراز العضلات .

٢ ــ أنها تصدر من الإنسان بدون سابق تجربة أو تعلم ؛ فكل عمل يجد الإنسان فى نفسه ميلا إليه ، ويرى نفسه مندفعاً نحوه بدون أن يرشد إليه ،

لا بد أن يكون وراثياً ، وذلك مثل ميل الطيور إلى الطيران بعد أن تنمو أجنحتها ، وميل الولد إلى اللعب بعد أن يكبر .

(٣) أن تكون مشتركة بين جميع أفراد المجتمع أو الأسرة التى ينتمى إليها الفرد - إلا إذا قام البرهان القاطع على أنها مكتسبة - ؛ فصفات الإنسان الشائعة بين جميع أفراد النوع الإنسانى ، والصفات التى يشترك فيها جميع أفراد جنس من الأجناس البشرية ، والصفات العامة بين جميع أفراد أمة من الأمم ، والصفات التى يتصف بها جميع أفراد أسرة ما ؛ كل هذه لا بد أن تكون وراثية .

وإنما قلنا - إلا إذا قام البرهان القاطع على أنها مكتسبة - لتخرج الصفات المشتركة التى يتناولها الخلف عن السلف ، أو تأخذها الجماعات عن غيرها بطريق الوراثة الاجتماعية ، كما هى الحال فى التدخين عند الملايين ؛ فإنه قد ثبت أن هذه العادة مجلوبة أتت لهم ، وشاعت فيما بينهم بعد كشف أمريكا ؛ فهذه ليست وراثية ، وكذلك العقائد الخرافية المتداولة بين الناس ، والتكلم بلغة البلاد الوطنية .

ومن المسلم به الآن أن الصفات الموروثة ترجع إلى تكوين جسمى ووراثى أيضاً ، كما سبق فى الكلام على الرابطة بين الجسم والعقل .

والأعمال الفطرية الوراثية تشمل : —

١ - الأعمال الآلية .

٢ - الأعمال المنعكسة .

٣ - الإحساس المجرد الذى تقوم به الحواس قبل أن يفهم له معنى ، وسيأتى تفصيل ذلك .

٤ - الوجدانات البسيطة ، كالخوف ، والغضب ، والفرح ، والحزن .

٥ - النزعات الفطرية العملية المتصلة بتلك الوجدانات ، كالبكاء ،

والضحك ، والالتفات إلى المؤثرات الجذابة ؛ وعن هـذه تنشأ ميول خاصة لأعمال أو فنون دون أخرى .

ومن هذا القسم الأخير الأعمال المسماة بالأعمال الغرزية .

تعريف الغريزة:

العمل الغرزى هو الذى يصدر عن غريزة من الغرائز . وقد اختلف العلماء فى تعريف الغريزة ، فمنهم من يقول بأنها : —

١ — ميل فطرى يحمل الحيوان على عمل أو اعمال خاصة عند ظهور مؤثر خاص .

ومنهم من يقول إنها : —

٢ — سلوك فطرى خاص ، يقوم به الحيوان فى ظروف خاصة .

ويعرفها الأستاذ (مكدوجل) ، الذى يعتبر أكبر حجة فى الغرائز ، بأنها: —

٣ — حالة فطرية نفسية جسمية تحمل صاحبها على : —

(ا) إدراك شيء او اشياء من نوع خاص والالتفات إليها .

(ب) انفعال وجدانى معين ينشأ عن ذلك الإدراك .

(حـ) القيام بعمل خاص ، نحو الشيء المدرك ، أو على الأقل الشعور بميل نحو هذا العمل .

فغريزة الهرب مثلا ، معناها استعداد موروث جسمى عقلى ، يحمل الإنسان على أن يراقب عدوه ، حتى إذا ما اقترب منه ، وحمل عليـه ، وكان اشد منه قوة ، شعر بحالة وجدانية خاصة هى الخوف ، ثم جَدّ فى الجرى لينجو من شر هذا العدو المهاجم .

ومن تعريف الغريزة ، ومن هذا المثل ، نرى أن الغريزة تشمل جميع مظاهر

الشعور الثلاثة ؛ فرؤية العدو ومراقبته هي مظهر الادراك ، والشعور بالخوف هو مرتبة الوجدان ، والفرار طلباً للنجاة هو مرتبة النزوع أو العمل .

وكذلك يقال في غريزة المقاتلة عند القط مثلا ، فإنها تحمله على مراقبة الفأر ، حتى إذا ما رآه سر لرؤيته ، ثم وثب وقبض عليه وأخذ يمثل به . وغريزة الأبوة عند الإنسان تحمله على أن يفكر في صالح ولده ، ويسر لرؤيته ، ويسعى في تربيته . وهذه الغريزة نفسها هي التي تدفع الطائر إلى اختيار مكان العش ، وإلى جمع الأعشاب اللازمة له ، وإلى العطف على أفراخه .

العمل العكسي والعمل الغرزي :

يرى بعض العلماء ـ وخصوصاً المسلكيين منهم ـ أن العمل الغرزي ما هو إلا سلسلة من الأعمال العكسية والآلية ، وإن كان من الصعب علينا أحياناً إدراك الرابطة بين حلقات هذه السلسلة ، وملاحظة تبعية بعضها لبعض .

فالرضاع مثلا ـ الذي يقال عنه إنه عمل غرزي ـ يمكن إرجاعه إلى أعمال منعكسة ؛ إذ أن فم الطفل حينما يحس بالثدي يقبض عليه ويلتقمه مباشرة ، ثم إن عمليات التنفس المتكررة تساعد الطفل على امتصاص اللبن ، وذوق اللبن يحمله على الاستمرار في امتصاصه حتى يشبع ، وما هذه إلا أعمال منعكسة يتلو بعضها بعضاً في رأي هؤلاء . والشخص الجائع يرى الطعام فتمتد يده إليه ، ثم يأخذ منه جزءاً ويضعه في فمه ، فبمجرد وصوله إلى فمه يندفع لمضغه ، ومتى تم مضغه ازدرده ، وهكذا حتى يحصل على حاجته من الطعام ، وهذه أيضاً أعمال منعكسة .

وقد تصدى هؤلاء العلماء لعدة أعمال يعتقد غيرهم أنها غرزية فحللوها بهذه الطريقة ، فوجدوا أن كلا منها يتكون من أعمال منعكسة .

ولكن معظم العلماء لا يعترفون بصحة هذه النظرية فى تفصيلاتها ؛ ذلك لما يرون من فروق كثيرة بين العمل المنعكس والعمل الغرزى ؛ وأهم هذه الفروق : —

١ — أن العمل العكسى بسيط يقوم به عضو واحد ، أما الغرزى فركب قد يقوم به الجسم كله .

٢ — أن العمل العكسى لا يتوقف إلا على مؤثر خارجى ، أما الغرزى فله دافع فطرى داخلى ، ومشجع أو مستميل خارجى كما ترى فى المثالين السابقين.

٣ — أن العمل العكسى يحدث بعد تسلط المؤثر مباشرة، أما الغرزى فيتوقف على الدافع الداخلى، والمشجع الخارجى، بل إن الحيوان كثيراً ما يتراخى فى القيام بالعمل الغرزى مع توفر الأمرين ، كما فى غريزة الهرب ؛ فإن الإنسان إذا رأى العدو مقبلا وشعر بالخوف منه، وهمّ بالفرار من وجهه قد يتباطأ قليلا لينظر أين يختفى وكيف يذهب إلى مختفاه .

٤ — أن الغرض من العمل المنعكس حفظ العضو المختص فقط ، أما الغرض من العمل الغرزى لحفظ الكائن الحى باعتباره كلاّ لا يتجزأ .

٥ — أن الغالب فى العمل العكسى أن يحصل بدون إرادة وقد يحدث بدون شعور كما سبق ، أما العمل الغرزى فيصحبه شعور دائماً، وكثيراً ما يكون ناشئاً عن إرادة أيضاً . فالطفل الذى يولع باللعب يشعر بأنه يلعب ، وقد يحكّم إرادته فى اللعب فيهيء الأسباب، ويقرر نوع اللعب الذى يتناوله .

٦ — والفرق السابق يؤدى إلى فرق آخر ؛ وهو أنه ليس من الممكن تعديل العمل المنعكس المحض ، أما العمل الغرزى فمن الممكن تعديله ، بل قمعه ، أو تغيير مجراه .

فهذه الفروق توجب علينا أن نتمسك برأى القائلين بأن العمل الغرزى أعلى مرتبة من العمل المنعكس ؛ وتحملنا على الاعتقاد بأن الإنسان ليس – كما يقول الماديون – «ألعوبة» فى يد الظروف تحركه كيف تشاء ، ولا « آلة » تؤدى عملها بطريقة آلية كما يقول الآليُّون .

منشأ الغريزة :

كان الفلاسفة فى الزمن الماضى يعتقدون أن الغرائز تخلق فى كل فرد من أفراد الإنسان دفعة واحدة ، كل على حدتها لا تحتاج إلى تجربة ، ولا تتوقف على عوامل خارجية .

ولكن شيوع غريزة أو غرائز خاصة بين جميع أفراد فصيلة حيوانية ما يحملنا على القول بأنها وراثية .

ودراسة تاريخ الإنسان والحيوان تجعلنا نعتقد بأنها تكونت تدريجياً على مر القرون والعصور . فمن المقطوع به الآن أن الغرائز الإنسانية والحيوانية تطورت تطور الإنسان والحيوان ، ولكن العلماء اختلفوا فى ذلك .

(ا) فذهب لا مارك العالم الطبيعى الفرنسى (١٧٤٤—١٨٢٩) وأتباعه ، إلى أن تغير البيئة يحمل الحيوان على تغير سلوكه ليناسب البيئة الجديدة ، فإذا اتبع الحيوان السلوك الجديد ردحاً من الدهر واتبعه نسله من بعده ، فإن ذلك يؤثر فى تكوينه الجسمى بما فى ذلك المجموع العصبى و على الأخص المخ ؛ وهذا التأثر ينتقل من الأصل إلى الفرع ، أى أنه يصبح وراثياً . فالغرائز – على هذا الرأى – أعمال أو ميول مكتسبة أصبحت عادية ثم صارت على مدى الدهور وراثية .

ولكن دارون (١٨١٩ — ١٨٨٢) وأتباعه يقولون إن تغير السلوك لم يكن بتأثير البيئة ولا تبعاً لتغيرها ، ولكنه راجع إلى المصادفة ؛ ومعنى ذلك أن

فرداً أو أفراداً من فصيلة ما ينشأ بالمصادفة مستعداً استعداداً جسمياً أو عقلياً لمكافحة بيئته والتغلب عليها وعلى طوارئها ، فبناء على قاعدتي « الاختيار الطبيعي » و « بقاء الأصلح » يبقى هذا الفرد أو هؤلاء الأفراد، في حين أن غيرها مما ليس عنده ذلك الاستعداد الضروري ينقرض [1].

والفرق بين النظريتين ظاهر ، إذ أن أصحاب الرأي الأول يشترطون مرور زمن طويل على التغيير في السلوك التابع لتغير البيئة حتى يصبح وراثياً غرزياً ، أما أصحاب الرأي الثاني فلا يشترطون ذلك ، ويقولون إن التغير يحصل فجأة بطريق المصادفة ، وبذلك يصبح وراثياً ، أي أن نسل الحيوان الذي تغير سلوكه ينشأ وعنده استعداد فطري لأن يسلك مسلك أصله .

وهذا الخلاف قد أدى (مكدوجل) إلى القيام بتجارب على الفيران لمعرفة مقدار ما ينتقل بالوراثة من الصفات المكتسبة بالمران المستمر ، فوجد أن بدء التحسن يظهر بعد ٢٣ سلالة أو نسلا، ويعرف هذا المذهب بمذهب (نيولامارك) أو مذهب لامارك الحديث .

فائدة الغرائز:

إن الغرض من العمل الغرزي على العموم هو حفظ الحيوان وبقاء النسل؛ ذلك لأن الحيوان الذي لا يسعى لبقائه ومصلحته هالك لا محالة في سبيل تنازع البقاء . والحيوان المزود بغرائز تودي بحياته ، وتقوده إلى هلاكه ، سرعان ما يفنى وينقرض . فالغرائز لابد أن تكون مفيدة للحيوان . والأعمال الغرزية النافعة للحيوان المؤدية لبقائه تتأثر : (١) بتكونه الجسمي ، (٢) بالبيئة التي يعيش فيها ، (٣) بدرجة نموه الجسمي وأحواله الجسمية العامة ، (٤) بالسن التي وصل إليها ، (٥) بغرائز أبويه ؛ ومعنى ذلك أن العمل الغرزي لا يكون مفيداً

---

(١) ولقد ضرب الاستاذ طومسون مثلا لذلك عن الظباء قائلا : ان الظباء ليست أسرع عدواً من الاسود لانها خلقت كذلك ، بل انها كانت في أول الامر مختلفة في السرعة ، فكانت الاساد تفترس البطيء ويفر السريع من وجهها فكان أصلح للبقاء .

للحيوان إلا إذا كان ملائماً لتكوينه الجسمى ، موافقاً للبيئة التى يسكنها ، مناسباً لأحواله الجسمية العامة، وللسن التى وصل إليها، متمماً للأعمال الغرزية التى يقوم بها أبواه نحوه ، وإليك بيان ذلك :

١ — إن العمل الغرزى لا يكون مفيداً للحيوان إلا إذا كان ملائماً لتكوينه الجسمى ، وإلا كان سبباً فى هلاكه . فلو كان عند الكلاب مثلا ميل غرزى نحو الغوص فى الماء لهلكت ، ولو كان عند الأسماك ميل غرزى إلى القفز إلى اليابسة لفنيت ، ولو كان الأرنب البرى يميل بطبعه إلى المقاتلة لانقرض ، وانقرض نوعه معه .

٢ — إن البيئة التى يقيم فيها الحيوان تكيف عمله الغرزى ، وتحدد فائدته ؛ فالطيور الشمالية تهاجر إلى الجنوب حينما يشتد البرد ، والجنوبية تهاجر إلى الشمال عند اشتداد الحر ، والحيوان الذى لا تناسبه رطوبة الجو يأوى بغريزته إلى الأماكن الجافة ، والذى لا يناسبه الجفاف يأوى إلى الماء .

٣ — ويلاحظ أن العمل الغرزى لا يكون مفيداً فى جميع الأوقات ، بل إن فائدته مقصورة على أوقات خاصة ، وعلى وجود أحوال جسمية تدعو إليه؛ فالحيوان الذى يميل بغريزته إلى الطعام عند الشبع ، وينفر منه عند الجوع هالك لا محالة ، والظبى الذى قد ينزع إلى النطاح بعد ظهور قرنيه مباشرة بدلا من الانتظار حتى ينمو ويكمل تكوينهما يعرض نفسه وفصيلته للخطر، ثم الفناء العاجل.

٤ — ونشاهد أن فائدة العمل الغرزى تظهر فى الوقت المناسب ؛ فالحيوان الصغير لا يحتاج إلى الغرائز التى يحتاج إليها ذلك الذى يكبر ، ويعتمد على نفسه فى المحافظة على حياته والبحث عن طعامه .

٥ — وقد وجد بالملاحظة أن الحيوان عند ولادته لا يحتاج من الغرائز إلا إلى ما يكمل غرائز والديه فى سبيل حفظ كيانه، وحصوله على القوت ، وهذا هو

السبب فى أن أفراخ العصافير تفتح أفواهها حينما يصل أحد أبويها حاملا الطعام فى فيه ، وذلك لأن كبار العصافير تميل بغريزتها إلى جمع الطعام وتلقيمه لأفراخها . أما أفراخ الدجاج فإنها تذهب إلى الطعام وتحاول التقاطه بأنفسها . لأن الدجاجة تبحث عن الطعام حتى إذا ما وجدته أرشدت أفراخها إليه . ولهذا السبب نفسه لا يحتاج الطفل بعد الولادة إلا إلى غرائز قليلة جداً ، إذ أن أبويه يسدان حاجاته ، ويسعيان فى صالحه حتى يكبر ويقوى ، فتظهر غرائزه المختلفة فى عصورها المناسبة لها كما سيأتى :

خصائص الغرائز :

قد ذكرنا لك فيما مضى الفروق التى بين الأعمال الغرزية والأعمال المنعكسة ، والآن نود أن نبين لك أن للغريزة على العموم خصائص ومميزات تؤخذ من تعريفها ومما ذكرناه لك فى فائدتها . وهذه الخصائص على الإجمال هى : —

١ — أنها فطرية تنتقل إلى الحيوان بطريق الوراثة الفردية عن آبائه وأجداده.

٢ — أنها تحمل على عمل خاص يقوم به الحيوان بدون سابق تجربة ، أو تعليم .

٣ — أن ظهورها متوقف على ظهور مؤثر ، أو مؤثرات خارجية .

٤ — أنها ضرورية لبقاء الفرد والنوع الذى ينتمى إليه .

٥ — أن العمل الغرزى محدود يتأثر بالتكوين الجسمى ، والبيئة ، والسن ، وأعمال الأبوين الغرزية .

الغرائز الانسانية :

هذا من حيث الغرائز على العموم ، أما من حيث الغرائز الانسانية فنذكر لك المميزات الآتية : —

١ — أن الغرائز الانسانية ليست محدودة ، ولكنها مرنة قابلة للتغيير ،

ذلك لأن ذكاء الانسان وإرادته يتدخلان فى أعماله الغرزية ويغيرانها لتناسب البيئة التى يعيش فيها . أما غرائز الحشرات والحيوانات السفلى فجامدة محدودة تصدر عنها أعمال محدودة لا تكاد تتغير .

٢ - ويلاحظ أن الغرائز الثابتة المحدودة تظهر ناضجة بعد الولادة مباشرة ، كما هى الحال فى غرائز الحشرات والحيوانات السفلى . أما غرائز الانسان فلا تظهر كلها بعد الولادة ، وما يظهر منها بعد الولادة ؛ وفى العصور المتأخرة لا يكون ناضجاً ؛ ذلك لأن الجوع العصبى للطفل لا يكون كامل النمو حينئذ ، وإنما ينمو شيئاً فشيئاً . وكلما نما ظهرت ميول غرزية واحداً بعد آخر،ويستمر ظهورها يتخللها فترات إلى سن المراهقة . وبظهورها ونموها يظهر أثرها فى الحياة . ويصحب نموها نمو الذكاء الذى يكون له أثر كبير فى قيادتها . فتكون هى بمثابة القوى الدافعة إلى العمل ،ويكون الذكاء بمثابة القائد المرشد لها .

٣ - أن الميل الغرزى فى الحيوان على العموم أعمى لا يصحبه فكر ولا روية ، ولا تدل الأعمال الحيوانية الغرزية على ذكاء وتبصر مهما بلغت من الإتقان والإحكام ، وهذا ظاهر فى غرائز الحشرات والحيوانات السفلى على الأخص . ولكن الإنسان بذكائه وإرادته يتحكم فى العمل الغرزى فيكيفه ويوجهه حيث يشاء ، فهو لا يطيع الدافع الغرزى إطاعة عمياء ، ولا يقوم بعمله الغرزى بدون تبصر ولا روية ، وذلك يظهر على الأخص عند اتساع المجال للاختيار ؛ ولذا كانت أعمال الإنسان مقياساً لذكائه ، أما أعمال النحل والنمل مثلا فليست دليلا على الذكاء والتبصر .

٤ - هذا وإن الأعمال الغرزية الإنسانية لا تتغير فقط ، ولكنها تقوى بالمران والدربة وتعدد الفرص المثيرة لها ، وتضعف وتكمن بالإهمال . ومثلها

فى ذلك مثل العضو الذى يقوى بالتمرين ويضعف بالإهمال . أما الغرائز الحيوانية فإنها لا تقوى بالتمرين ، فقد ظلت النحل تقوم بصنع العسل من يوم أن خلقت ، ولم يلاحظ أنها وصلت إلى طريقة أحسن من الطريقة التى اتبعتها ، ولا تزال تتبعها حتى الآن .

٥ - أن الميول الانسانية تظهر فى أوقات دون أخرى ، أى أن لها عصوراً خاصة تظهر فيها ، وعصوراً تقوى فيها ، فاذا لم يلتفت إليها فى عصر ظهورها وقوتها ، فقد يكون من العبث محاولة إيقاظها بعد خمودها . فالطفل الذى لا يجيب داعى الغريزة الاجتماعية ، ولا يقوم بعمل نافع لمجتمعه عند ظهور هذه الغريزة ، قد لا يكون عضواً نافعاً للمجتمع بعد أن يكبر ، وقد لا تكون عنده عاطفة قوية تحمله على الرأفة بالناس حينما يصبح رجلا .

٦ - أن الميل الغرزى الانسانى قد تثيره بعض الحوادث أو الذكريات أو الأشياء التى لم تكن من المؤثرات الأصلية ، ويؤيد ذلك التجارب ، ألا ترى أنك إذا رأيت صورة صديق لك تأثرت لرؤيتها ، وشعرت بعطف وحنان يكاد يكون مماثلا لما تشعر به نحو صديقك نفسه ؟ وقد يقف المحب أمام صورة محبوبته خاضعاً خاشعاً ، بل قد يتضرع إليها وهو جاث على ركبتيه كما يتضرع لمحبوبته نفسها ؛ وقد يذكرك شىء أو حادثة أو شخص بعدو لك فيعتريك الغضب ويتجدد فى نفسك ميل للانتقام تظهر آثاره فى معاملة ولدك أو زوجك أو خادمك أو كرسيك أو الإناء الذى بيدك .

وقد يتذكر الإنسان حادثة مخجلة حدثت له فتعلوه حمرة الخجل ، ويعاوده شعور بالخزى يكاد يكون مساويا لشعوره الأصلى .

٧ - أن العنصر الأساسى فى الغريزة الإنسانية هو الوجدان ، فكل غريزة يصحبها وجدان أو عاطفة ملائمة لها . مثال ذلك غريزة الهرب التى يصحبها الخوف ، وغريزة المقاتلة التى يصحبها الغضب ، ويصحب الغريزة التناسلية عاطفة الحب .

ومن الملاحظ ان هذا الوجدان يختفى عند القيام بالعمل الغرزى ، ويظهر عند تعطيله . فالخوف يختفى عند الهرب ، ويظهر إذا منع مانع منه . ولظهوره فى هذه الحالة فائدته الحيوية ؛ لأنه يحمل الإنسان على سرعة التفكير للخروج من المأزق بطريقة أخرى ، فبدلا من أن يستمر الشخص فى الفرار عند رؤية نهر أو حفرة فى طريقه ، يفكر فى طريقة يختفى بها ، أو يقابل عدوه ويشهر السيف فى وجهه ، أو يبحث حوله عن أى سلاح يدافع به عن نفسه ، فيقتلع الأحجار أو الشجيرات أو يأخذ فى تقطيع فروع شجرة ، فاذا لم يجد بدا من الاستسلام سلم نفسه لعدوه .

٨ ــ أن العمل الغرزى إذا تكرر أصبح عاديا ، وبذلك يتكيف وتتحدد وجهته ، ويصير مشابها للعمل الغرزى الحيوانى فى عدم الاحتياج إلى فكر أو روية . والفرق بينهما أن العمل العادى المحدود فى الإنسان لم يصر عادياً إلا بكثرة التجارب أو بالتربية المقصودة ، أما العمل الغرزى الحيوانى فهو فطرى لايتوقف على تجارب ولا تعليم كما سبق ؛ فالغرائز إذاً كما يقول (وليم جيمس) هى أمهات العادات .

٩ ــ وكما أن الغرائز تكون أساساً للعادات كذلك تكون أساسا للميول . ومن حيث إن نواحى الغريزة ثلاث ، فان الميول ثلاثة أقسام : إدراكية ، ووجدانية ، ونزوعية أو عملية .

ا ــ فاذا تغلبت ناحية الادراك كان الميل إدراكياً كما فى شغف الانسان بجمع الحقائق ، وترتيبها ، والاحاطة بها . وأصل هذا الميل هو غريزة حب الاطلاع .

ب ــ وإذا تغلبت ناحية الوجدان كان الميل وجدانياً ، كما إذا شغف الفنان بفنه ، او أقبل الموسيقى على موسيقاه ، وتعلق الانسان بالتمثيل أو التصوير ، إلى

غير ذلك من الفنون الجميلة التى تثير الوجدان . وهذا الميل ينشأ عن تغلب الميل إلى حب الجمال على الأخص .

حـ — وإذا تغلبت ناحية النزوع أو الارادة كان الميل عملياً ؛ كما إذا أقبل الانسان على صناعة من الصناعات العملية أو ولع بالأعمال الآلية المعمارية أو الحربية ، أو بالأعمال الرياضية ، كالسباق والسباحة والمصارعة وغيرها. وهذا الميل ينشأ عن غرائز كثيرة منها حب الاطلاع ، والحل والتركيب ، والتعبير عما فى النفس ، ونزعتنا اللعب والمنافسة .

تقسيم الغرائز :

إن خير أساس نتخذه لتقسيم النزعات الموروثة هو الغرض منها ؛ لأن ذلك عام فى جميع الحيوانات ، ولا يختلف باختلاف الأفراد والبيئات ، وعلى هذا الأساس يمكن تقسيم هذه النزعات إلى خمسة أقسام هى :

(١) الغرائز الفردية : أى التى يكون الغرض منها حفظ حياة الفرد باعتباره فرداً قائماً بنفسه . مثال ذلك غرائز البحث عن الطعام ، والهرب ، والدفاع عن النفس ، أو المقاتلة . ومن أخص مميزات هذه الغرائز أنها تحمل الحيوان على عمل ما هو سار محصل لرغبته الخاصة . أو على الاقتراب من الأشياء التى تدخل عليه السرور ، وترغمه على الابتعاد عما هو ضار ، والنفور مما هو مؤلم أو متظاهر بالعداء .

ومن حيث إن الرغبة فى جلب المنفعة الشخصية ، أو فى دفع الضرر الذاتى ، هى أقدم الدوافع التى تحمل الحيوان على العمل، فاننا نعتقد أن هذه الغرائز هى أقدم الغرائز وأولاها ظهوراً فى الانسان .

(٢) الغرائز الاجتماعية : وهى الغرائز التى تدفع الحشرة أو الحيوان إلى العمل لمصلحة المجموع ، كما فى غرائز النحل والنمل. وفى مثل هذه المجموعات نرى أن

الأفراد تنقسم إلى طوائف ، لكل منها غرائز خاصة تساعدها على القيام بعمل خاص لمصلحة المجموع ، فالنحل مثلا ينقسم إلى طائفة تجمع العكبر من الأشجار والأزهار ، وطائفة تصنع العسل فى الخلية ، وثالثة تقوم بالدفاع ؛ وهناك حيوانات لاتسير إلا جماعات كما هى الحال فى الذئاب والفيلة ، التى يساعد بعضها بعضاً فى البحث عن الطعام والتخلص من الخطر .

(٣) الغرائز الجنسية : ومعناها الغرائز التى من فوائدها بقاء الجنس الذى ينتمى إليه الفرد ، كبناء الأعشاش أو البيوت ، والدفاع عن الأقران ، والغناء عند الطيور . وهذه الغرائز أقوى مما قبلها ؛ وهذا يظهر فى أن الحيوان قد يحرم نفسه ، ويطعم أفراخه ، وأن الانسان قد يحرم نفسه ليقوم بمطالب أولاده .

(٤) النزعات الاعدادية : وهى التى تحمل الحيوان على أن يبحث عن الفرص التى يستفيد منها فى سبيل الاستعداد لمقاومة بيئته ، والعيش فيها عيشة هنيئة ؛ كما هى الحال فى المحاكاة ، واللعب ، وحب الاطلاع . فالمحاكاة تحمل الانسان على عمل مايراه وينطق بما يسمعه . واللعب يحمل الانسان على تقوية عضلاته ومرونة أعضائه ، وتنمية قواه الجسمية والعقلية . وغريزة حب الاطلاع تدعوه إلى تعرف بيئته وفهمها فهماً جيداً ؛ وبذلك كله يستعد لحياة سعيدة استعداداً تاماً .

(٥) النزعات المنظِّمة : ومعناها الميول الفطرية التى تدفع الإنسان إلى احترام النظام ، والخضوع للقانون السماوى والوضعى . وأظهر هذه النزعات النزعة الدينية ، أو النزعة الخلقية أو الأدبية التى تدعو الانسان إلى تنظيم أعماله وسلوكه مع غيره ، وتوزيع أوقاته على واجباته المختلفة ، وتحمله على اتباع الشرائع والنظم القويمة .

وربما يكون ظهور هذه النزعة الدينية من مميزات الإنسان المتمدين . إذ أنها مفقودة فى الحيوان ، وكذلك بين القبائل الانسانية المتوحشة التى لاتسمو عقائدها إلى مرتبة الدين .

(٦) بقى بعد ذلك غرائز قليلة لا يمكن إرجاعها إلى أى قسم من الأقسام السابقة ، ولا حصرها تحت نوع واحد ، ولكنها مع ذلك تعتبر نتائج لغرائز متعددة ، وذلك مثل غريزة حب التملك أو الاقتناء التى يمكن أن تكون نتيجة للغرائز الفردية أو الغرائز الجنسية أو الاعدادية ، ومثل غريزة الحل والتركيب التى يمكن إرجاعها إلى غريزة حب الاطلاع . وغريزة التعبير عما فى النفس ، وحبُّ الجمال يرجعان إلى الغرائز الفردية أو الاجتماعية أو الاعدادية .

(تقسيم آخر للغرائز)

من الممكن تقسيم الغرائز إلى ثلاثة أقسام فقط ، هى . (١) غرائز فردية أو شخصية ، (٢) غرائز اجتماعية ، (٣) غرائز جنسية أو نوعية . وهذه كما ترى هى الأقسام الثلاثة الأولى فى التقسيم السابق ؛ أما الأقسام الأخرى فمن السهل إدخالها فى هذه الأقسام . ويميل البعض إلى تقسيم الغرائز إلى قسمين فقط ، هما : (١) غرائز فردية ، (٢) غرائز غير فردية . وإذا سمينا القسم الثانى غرائز اجتماعية ـ من باب التساهل ـ أمكن أن نقول إن الغرائز إما فردية وإما اجتماعية.

والآن نود أن نتكلم عن كل من هذين القسمين مع شىء من التفصيل .

١ ـ الغرائز الفردية :

نريد بذلك الغرائز التى ترمى إلى الحصول على الطعام ، والمحافظة على النفس ، والدفاع عنها ، والتمتع بالملذات الشخصية .

ويدخل فى هذه الغرائز الهرب ، والمقاتلة ، وحب الاقتناء ، وحب الظهور ، كما تقدم .

ومن المعلوم أن القوانين الاجتماعية والأدبية التى تنظم معاملة الناس بعضهم ببعض تميل إلى الضغط على هذه الغرائز وتحاول إخضاعها ، لأن النزعات الشخصية إذا جاوزت الحد صارت خطراً على المجتمع وعلى الفرد أيضاً . فمن الضرورى

وضع قوانين تضيق دائرة الحرية الشخصية لتوسيع دائرة الحرية الاجتماعية .

ولكن على الرغم من معارضة القوانين الاجتماعية للغرائز الفردية ، نرى أنها لاتزال قابضة على زمام الانسان ، مسيرة له ، موجهة لعواطفه وأفكاره وأعماله لدرجة قد ينسى معها النواميس الاجتماعية ، ويغفل عن آداب المجاملة المتبعة فى الأحوال العادية .

ولتوضيح ذلك نضرب لك المثل الآتى : هب أن طائفة من الرجال والنساء المهذبين اجتمعوا فى مكان واحد ، وكان غرضهم من ذلك الاجتماع أن يدخل كل على غيره السرور، ويشاطره اللذة والحبور. ثم افرض - فوق ذلك - أن قد بلغ بهم السرور منتهاه ، وأن آثار البشر والمجاملة ظهرت عليهم . ثم هب أنه - لأمر ما - اشتعلت النار حيث كانوا يرتعون ويلعبون . تخيل لنفسك ماذا يكون من أمر هؤلاء حينئذ ؟ إنى أكاد أعتقد أنهم لايبقون كما كانوا، مؤدبين مهذبين ، يسعى كل منهم فى راحة الآخر ، بل إنهم ينقلبون إلى ما يكاد يشبه الوحوش المستنفرة ، الفارة من وجه عدوها ؛ فلا يكون هم كل إلا النجاة بنفسه . وما ذلك إلا لتغلب الغرائز الفردية على الغرائز الاجتماعية .

وهاك مثلا آخر : هب ان شخصاً ضاقت به سبل العيش، وعبست فى وجهه الأيام ، فقرر أن هذه الحياة ليست له بدار مقام ، فعقد العزم على أن ينتحر ليتخلص من الآلام ، ويستريح من أعباء العيش . ثم افرض أنه بينما هو سائر فى طريقه إلى البحر ليلقى بنفسه فيه ، إذا بشخص يقابله ، ويشهر فى وجهه سلاحه ، ويهدده بالقتل إن لم يكف عن فعلته ، ويرجع عن عزيمته ؛ فماذا تظنه فاعلا عند ذلك ؟ لاشك أنه يقف وقفة الخائف المضطرب ويتردد فى أمره، وسرعان مايقرر عدم الذهاب إلى البحر . ولماذا ؟ لأن الروح - مهما كانت - عزيزة ، والحياة - مهما أمرت - حلوة ولكنك ربما تقول إنه لافرق بين

الانتحار والقتل ، فالشخص الذى يقـدم على الانتحار لاينبغى له أن يخشى القتل ، ولـكنك نسيت أن التهديد بالقتل قد أيقظ فى نفس الشخص تلك الغريزة التى كانت فى حالة نوم ؛ أعنى غريزة حب الحياة والمحافظة على النفس ، فثاب الرجل إلى رشده ، ورجع عن غيه ؛ ومتى عاد إليه عقله رجع عن عزيمته . فان الرجل العاقل قلما يفـكر فى الانتحار وهو فى حالة عقلية عادية ، بل إن الانسان لايقدم على إيذاء نفسه وهو مطمئن لذلك راض عنه ، حتى ولو كان فى الإيذاء مصلحة له فى المستقبل ؛ كما فى حالة الحجامة والمعالجة . وإنك لن تسمح للطبيب بأن يأخذ قطرة من دمك لاختبارها إلا بعد التحريض والجهد الجهيد .

ومما يؤيد ماذكرنا ما حكى عن أحد الفرنسيين : أنه بينما كان فى طريقه لالقاء نفسه فى النهر إذ رأى ضبعا كان قد أفلت من محبسه ؛ فعند مارآه أدركه الرعب، وتملـكه الخوف ، وهم بالهرب ، فلم يجد أمامه إلا سارية من سوارى الاضاءة فتسلقها ونجا بنفسه .

فآثار الغرائز الفردية ظاهرة تـكاد تلمسها وتغلب غيرها من الغرائز عليها ، لا يكون إلا وقتياً أو مصطنعاً . وإن قمع هذه الغرائز يحتاج إلى ضبط النفس ، وحبس العواطف ، والنزعات الشخصية .

ومن المشاهد أن المشروعات الاجتماعية التى لا يكون للمنفعة الشخصية فيها نصيب مطلقاً ، كثيراً ماتفشل ، فى حين أن تلك التى يكون أساسها إثارة الغرائز الفردية والاجتماعية معاً بدون إيجاد فرصة لأن تنازع إحداهما الأخرى كثيراً ماتفلح وتؤتى أكلها .

متى تظهر الغرائز الفردية ؟

تظهر هذه الغرائز فى عصر الطفولة ، ذلك الوقت الذى يكون فيه الطفل فى حاجة إلى المحافظة على نفسه ؛ فهى بذلك أولى الغرائز ظهوراً .

ولا يقف الأمر عند هـذا الحد ، بل إنها تشتد وتقوى ، وتبلغ أقوى ما يمكن فى هـذا العصر ، ولا سيما فيما بين السادسة والعاشرة . وإنك تشاهد آثارها فى الطفل حينما يكثر من الطلبات ، ويلح فى الطلب ، ولا يكتفى بالحصول على مايريد بنفسه ؛ بل إنه يحب استخدام غيره فى قضاء حاجاته ، وعلى الأخص والديه وأقرب الناس إليه .

وهذا بالطبع لايتفق مع ناموس الأدب. ولو أطلقنا السراح للغرائز الفردية، وأعطيناها الحرية التامة فسمحنا للطفل بأن يطلب ما يريد ، وقضينا له جميع مطالبه لا ينقصها شيء، فانه ينشأ أشبه بالحيوان الأعجم ، بل شراً منه ؛ فيكون محباً لنفسه ، مولعـاً برغباته الخاصة ، غير مكترث برغبات غيره ، ولا معترف عيوبهم . وهذا الرأى هو ما يراه (ثورندايك) زعيم المذهب المعارض لحرية الطفل .

الواجب عمله نحوها :

وإنا إزاء ذلك لا ينبغى لنا أن نقف مكتوفى الأيدى لا نحرك ساكنـاً ، بل من الواجب أن نتدخل تدخلا فعليا فى قيادة هذه الغرائز وتهذيبها ، والتخفيف من وطأتها ، لينشأ الطفل على جانب من الأدب ، واحترام غيره والاعتراف بالجميل .

وأقل مايجب علينا عمله فى هذا الصدد . —

١ — أن نعلم الطفل أن يطلب مايريد بعبارة أدبية وبلطف، كأن يقول «من فضلك » لمن يطلب منه حاجة ،و« أشكرك » لمن يساعده ويقوم بعمل نحوه، فان ذلك يعوده ـ وهو صغير ـ حسن المعاملة وتقدير الجميل .

٢ — ومن الضرورى ألاّ نغلو فى قضاء مطالبه وألا نستمر فى عمل كل شيء له حتى بعد أن يكبر ، بل من المستحسن أن نصد مطالبه أحياناً ، وأن نعهد إليه بعمل مايمكنه عمله بمجرد قدرته على ذلك ؛ فهذه هى الطريقة الطبيعية التى

يجب أن ننشىء عليها الأطفال ، وهى التى تراها متبعة بين الحيوانات الأخرى ، إذ أنها تترك صغارها تقوم بمطالبها .

وإننا إذا سلكنا هذا المسلك مع الأطفال، فاننا نربى فيهم الاعتماد على النفس، ونعودهم التغلب على الشدائد ، والخروج من المآزق الحرجة بأنفسهم ، ونفسح أمامهم الطريق لتنمية عضلاتهم، ونعودهم الحركات المنظمة الدقيقة، واتباع العادات المستحسنة من عهد الصغر .

هـذا إلى أن الطفل إذا عالج شئونه بنفسه يقـدر عمل والديه حق قدره ، ويدعوه ذلك إلى الرحمة بهما ، وعدم التحامل عليهما بكثرة الطلبات المرهقة ؛ ولا يخفى أن فى ذلك كله إعداد الطفل لحياة اجتماعية أدبية يحترم فيها غيره، فيحترمونه ويساعدهم فيساعدونه .

أهميتها فى الحياة :

ولا يفهم مما تقدم أنه من المستحسن قمع الغرائز الفردية ، وجعل الطفل خاضعاً ذليلا متواضعاً ، يسمع كل قول ، ويجرى مع كل ريح ، فاننا ندعو إلى تهذيب هذه الغرائز ، وحسن قيادتها فقط، مع بقائها تعمل عملها الطبيعى الذى ينشأ عنه تقوية الشخصية ، وغرس صفات الرجولة فى نفس الطفل .

ولا يظن أحد أن التواضع من الصـفات المحمودة فى الطفل ، فهو من الصفات الممقوتة التى تدل على سوء التربية ؛ فمن الواجب على كل مرب أن يحاربه بكل ما أوتى من حول وطول ، وأن يحاول أن تحل الشخصية القوية محله .

كما أنه ليس من الحق فى شىء أن نعتقـد أن حب النفس فى الأطفال صفة ممقوتة فى كل حال، فإنها إنما تكون كذلك إذا زادت عن حدها ، وأدت إلى هضم حقوق الغير ، وبعثت الأثرة فى نفس الطفل . وما دامت لا تؤدى إلى ذلك فهى صفة محمودة ، من الواجب تشجيعها ، بل من الواجب إيقاظها بحمل الأطفـال

على أن تكون لديهم مطامع وتحريضهم على تحقيقها بالأعمال الظاهرة القيمة ، لا بالرضا والتسليم ، والسلوك السلبي نحوها .

كيف تقوى ؟

ليعرف كل مرب أن الدافع النفسي أقوى دافع إلى العمل؛ فليجتهد دائماً في إيجاد هذا الدافع بجميع الوسائل الممكنة . وإن خير طريق لذلك هو الالتجاء إلى غرائز الطفل وطبيعته ؛ فإذا لاحظنا أن الغرائز الفردية في حالة خمود في نفس الطفل ، فمن الضروري إيقاظها بإثارة الغرائز الاجتماعية مثلا .

فمن حيث إن الطفل « يحب الثناء » بطبيعته فينبغي لنا أن نتخذ ذلك وسيلة لإيقاظ الغرائز الفردية في نفسه، فنمدح غيره من المجدين أمامه ، ونمدحه ونثني عليه ثناءً مؤثراً حينما يجيد عملا من الأعمال ، ولا نبخل عليه بالعطف وإظهار المحبة في وقت نشاطه وجده ، فحينئذ يفهم أن له منزلة عندنا ، ويبذل جهده في المحافظة على هذه المنزلة . ولنضع نصب أعيننا دائماً أن الطفل يفعل ما ننتظر منه أن يفعل، فإذا علم أن رأينا فيه أنه كسل لا يميل إلى الجد ، فانه يتكاسل ويتباعد عن الأعمال ، وإذا علم أننا ننتظر منه أن يكون مجداً نشطاً متقدماً على غيره بذل جهده في أن يكون كذلك .

ومن النزعات التي يصح أن نلجأ اليها في هذا الصدد « المنافسة » وذلك بأن نقارن الطفل بنفسه في أوقات مختلفة ؛ فنقول له مثلا : إنك كنت بالأمس مؤدباً مجتهداً ، أما أنت اليوم فلست كذلك ، فاجتهد في أن تكون كما كنت ، بل وأحسن وهكذا .

فالخلاصة أن لهذه الغرائز الفردية ناحيتين متطرفتين، وحدّاً أوسط، وأن التربية مسئولة عن توجيهها إلى الجهة التي تريد؛ فهي قادرة على أن تجعل من الطفل حيوانا محباً لنفسه ، غارقاً في بحار شخصيته ، لا يأبه بغيره ، يرى الخير كله في السعي

لنفسه ، والشر كله فى السعى لغيره ، وبذلك يكون ثقيل الوطأة على المجتمع ، بغيضاً لدى الناس ، محروماً من صلتهم وعطفهم .

وهى قادرة على أن تجعل منه شخصاً خامل الذكر ، لا قيمة له فى الوجود ، لا ينفع نفسه ولا غيره كسلا تُكَلة ، ذليل النفس ، منكسر الجناح ، لا يعمل للمستقبل ؛ ومثل هذا يكون كسابقه منبوذاً قليل الخير ، كثير الشر .

أما إذا سلكت التربية سبيل الحكمة : فانها تكون قادرة على جعل الطفل شخصاً محافظاً على كرامة نفسه ، مجداً فى إصلاحها وتقويمها ، وهو فى الوقت نفسه يحترم الناس ويحترمونه ، ويعطف عليهم ويعطفون عليه ، ويعرف أن سعادته لسعادة مجتمعه فيبذل النفس والنفيس فى مساعدة المجتمع ، والسعى فى تحسين أحواله ، كى يتمتع هو بمزاياه ، وينفع بما فيه من خيرات .

فلينظر المربون أى الطرق يتبعون : وليعلموا دائماً أنه من المضر بالأطفال أن نغالى فى الرأفة بهم ، أو نتغاضى عن هفواتهم ، أو نحميهم من النتائج الطبيعية لأعمالهم السيئة ، لأنهم إذا شعروا مدا بهذا العطف خرجوا عن الحد ؛ فالطفل الذى يبكى ، فيقدم له الطعام يبكى ويبكى طلباً للطعام مرة ثانية ، والولد الذى يصفع أحد والديه فلا يعاقب قد يصفع الآخر مرتين ظناً منه أنه لا يعاقب .

فلنتخل عن هذه الرأفة المضرة « ومن يك حازماً فليقس أحياناً على من يرحم » .

(الغرائز الاجتماعية)

معناها :

يقصد بالغرائز الاجتماعية تلك الميول الفطرية التى تحمل الإنسان أو الحيوان على القيام بأعمال من شأنها حماية مجتمعه ، أو إصلاح شأنه ، ولو كانت هذه الأعمال معارضة لمصالحه الذاتية . ويدخل فى ذلك كل ميل يدعو الانسان إلى العيش فى مجتمع أوسع نطاقاً من مجتمع الأسرة ، أو إلى الاختلاط

بالناس، أو الحرص على المصلحة العامة، أو إيثار غيره على نفسه؛ وهذا معنى قولهم « إن الانسان مدنى بالطبع » .

وإنا لنرى الغرائز الاجتماعية تعمل عملها فى جميع أنحاء العالم ، حيث يميل أفراد النوع الانسانى إلى تكوين الجماعات ، والمعيشة فى مكان واحد ، أو فى أمكنة متقاربة متصلة، بحيث يكون من السهل اختلاط بعضهم ببعض، وإيجاد روابط التآلف والتصاهر وتسهيل وسائل التعامل الاقتصادى فيما بينهم ، بل إننا نرى بعض الحيوانات تكون جماعات متضامنة ، كما هى الحال فى الذئاب والفيلة كما سبق .

فائدتها :

وهذه الغرائز ضرورية لبقاء الجماعات وراحتها ؛ إذ أن الأفراد الذين يعيشون منعزلين تكون لديهم فرص محدودة للجهاد فى سبيل الحياة ، كما أن وسائل النمو المادى والتقدم الأدبى لا تكون متوفرة لديهم .

أما الجماعات فأقدر على الكفاح ، إذ أنها فى مجموعها وتضامنها تكون أقوى واشد استعداداً للحياة ، بل للرقى المادى والمعنوى . ذلك لإمكان توزيع الأعمال على الطوائف ، كل على حسب مقدرته وكفايته ، ولسهولة تبادل الأفكار، ذلك التبادل الذى به تنمو العقول، وتشحذ القرائح ، وتنضج الآراء .

والخلاصة أنه كما أن الغرائز الفردية ضرورية لحفظ الفرد والجنس، وضرورية لبقاء النوع ، كذلك تكون الغرائز الاجتماعية ضرورية لحفظ المجتمع ورفاهيته.

علاقتها بالغرائز الفردية :

قد كان العلماء فى الزمن الماضى يظنون أن هذه الميول الاجتماعية تعارض — بالنسبة للإنسان على كل حال — « قوانين التنازع فى البقاء » و« الاختيار الطبيعى » و« بقاء الأصلح » ، إذ أن الجماعة الذين يعطفون على كل فرد بطبيعتهم قد يعطفون على الضعفاء منهم فيبقون ضعفاء، وهذا يكون منافياً لقانون الاختيار الطبيعى

من جهة ، ومشجعاً للفرد على التكاسل، وعدم العناية بنفسه من جهة أخرى .

ولكنهم توصلوا فيما بعد إلى حل هذه المشكلة ، فقالوا إن قوة المجتمع لا تكون إلا بقوة أفراده ، لأن قوة المجتمع هى مجموع قوة أفراد . فالمجتمع الذى يضم أفراداً أقوياء على أتم استعداد لمقاومة الأخطار ، ومساعدة المجتمع بكل مالديهم من قوة وبصيرة ، يكون أكثر استعداداً للبقاء من ذلك الذى بعض أفراده أو كلهم ضعفاء ، أو أقوياء متخاذلون متفرقون ، متفرقو الأهواء ، مختلفو النزعات .

فالفرد حينئذ يكون مندمجاً فى المجتمع ، وينتقل « الاختيار الطبيعى » ، « وبقاء الأصلح » من الفرد إلى المجتمع . ويكون المجتمع مثل الفرد بالنسبة لأعضائه المختلفة ؛ فكما أن صلاحه وقدرته على المقاومة تتوقف على قوة أعضائه ، كذلك يتوقف صلاح المجتمع وقدرته على مقاومة الطوارىء على صلاح أفراده ، ويكون حرص المجتمع على أفراده مثل حرص الفرد على سلامة قواه الجسمية والعقلية .

أمثلة للغرائز والنزعات الاجتماعية :

— ١ ميل الإنسان إلى الاختلاط بغيره ، وهذا يظهر منذ الصغر ، لأن حياة الطفل تتوقف على اتصاله بغيره من الراشدين الذين يقومون بقضاء حاجاته؛ وإنك لترى الأطفال الذين لم يتعلموا المشى بعد ، يولعون بالاختلاط بغيرهم ممن هم أكبر منهم .

بعد ذلك بقليل يلاحظ عليهم شىء من الحياء والخجل عند اختلاطهم بالغرباء ، ولكنهم مع هذا لا يتراخون فى طلب المساعدة من شخص آخر إذا كان أحدهم فى خطر .

وإذا بلغوا الثامنة من أعمارهم يلذ لهم الاختلاط بأندادهم وقرنائهم فى السن وهذا مفيد لهم جداً من الوجهتين: الجسمية والعقلية؛ لأن الأطفال المتقاربى السن

يشعرون بالحرية في أقوالهم وأفعالهم ، ويتعلم بعضهم من بعض ما لا يمكن لهم أن يتعلموه بطريقة أخرى .

فمع أننا نرى أن اختلاط الأطفال بمن هم أكبر منهم سناً وعلماً قد يجلب عليهم السرور ويفيدهم من الوجهتين العلمية والخلقية ، نرى أيضاً أن اختلاطهم بأندادهم أقوم طريق لتهذيب أخلاقهم،وتنمية قواهم الجسمية والعقلية . فالطفل الذي يحرم هذا الميزة يحرم شيئاً يميل إليه بطبعه ، ويحتاج إليه في تقويم نفسه .

ولا يفهم من ذلك أن يحجر على حرية الطفل : فيمنع الاختلاط بغير أنداده بل بالعكس نقول إنه من الضروري ألا يطول العهد الذي يختلط فيه الطفل بأفراد بأعينهم؛فإن ذلك مضيق لدائرة حياته الاجتماعية،وقد ينشأ عنه أن أحد الأولاد ينصب نفسه رئيساً ! في حين أن الآخرين يبقون مرءوسين ، مع أن الواجب أن يكون لكل منهم نصيب في الرئاسة يوماً ما؛ فمن الضروري إذاً أن يخرج الطفل من هذه الدائرة الضيقة ، ويتصل بأخرى ويحتك بأفراد آخرين من أنداده وغير أنداده لتتسع دائرة خبرته من جهة ، وتتسع دائرته الاجتماعية من جهة أخرى .

٢ ــ التأثر بالحالة الوجدانية للغير : فالطفل يحزن لحزن أمه أو أحد أقاربه ، ويفرح لفرح من يحيطون به؛وما ذلك إلا لأنه كالمرآة تنعكس عليها الصور المقابلة لها ، ولا يقف الأمر به عند هذا الحد، بل إنه كثيراً ما يعتقد أن كل شخص، بل كل شيء في العالم ينبغي أن يشاطره الفرح، ويشاركه في الأحزان،ويظهر أثر ذلك عليه في السنة الثالثة من عمره ؛ فإذا ضحك فكل شيء في نظره ضاحك ، وإذا بكى فكل شيء عنده باك ، ولأنه يعتقد أن كل شيء يشاركه في أحزانه نراه يشارك كل شيء في سرائه وضرائه؛فهو يبكي لبكاء غيره،ويتألم إذا أصيبت لعبته بسوء ، ويتأذى إذا تألم حيوان من حيواناته ، فتراه يسعى في خلاصه مما أصابه بجميع الوسائل الممكنة .

هذا بالطبع إذا لم يكبر الطفل ويصبح أنانياً مولعاً بنفسه ، غارقاً فى بحار أعماله ، لا يأبه بأعمال غيره. أما إذا وصل إلى هذه المنزلة ، واتصف بهذه الصفات ، فمعناه أن الغرائز الفردية تغلبت على الاجتماعية ؛ وهذا يلاحظ حينما لا يتأثر الطفل لأفراح غيره مهما بلغت من الشدة ، ولا يحزن لأحزانهم مهما بلغت من الإيلام ؛ وما ذلك إلا لأنه فى هـذه الحال يقيس الأمور بمقياس المصلحة الذاتية والوجدان الشخصى ؛ فهو يفرح بما هو نافع سار له ، ويتألم مما هو مضر مؤلم له .

ويضاف إلى ذلك بعد قليل أنه يتأثر بتجاربه الماضية ؛ فاذا شاهد حادثة كانت قد سرته أو أغضبته يوماً ما تقع لغيره فرح لها ، أو أسف عليها .

ومما هو جدير بالذكر أن الطفل فى تألمه لآلام غيره ينقصه الخيال ، وتعوزه القدرة على وضع نفسه موضع المتألم ؛ فهو إذا أولع بإيلام الحيوانات ، فانما يفعل ذلك لأنه يحب أن يراها تتحرك وتظهر وجدانها ، لا لأنه يحب إيلامها ويقصد إلحاق الضرر بها ، ولو كان قوى الخيال لأمكنه تصوير ذلك الألم لنفسه ، ولو فعل ذلك لرثى لحال الحيوان ، وما أقدم على تعذيبه .

٣ـ حب الثناء : وهو مظهر من مظاهر حب الظهور . ويرى فى الأطفال ، وتظهر عليهم آثاره ولو لم تعضده التجارب .

منشؤه :

وربما يرجع السبب فى ظهوره فى النوع الانسانى إلى ضرورة استرضاء الخدن لخدنه ، والذكر للأنثى ؛ وبالعكس ، لكى يعيشا معاً عيشة وئام وسلام ، وكذلك إلى أن الحيوان الذى لا يسعى فى إرضاء مجتمعه ؛ ولا يحوز رضا أبناء جنسه يتعرض لأن ينبذه المجتمع ، فتسوء أحواله ثم يموت .

وربما يكون ميل الطفل بطبعه إلى الثناء ناشئاً عن ميله للتأثر لشعور الغير ، إذ أن سرور الغير من أعماله يسره هو أيضاً .

عصر ظهوره :

تظهر آثار هــذه النزعة في الطفل في عهد الطفولة الأولى ، حتى قبل القدرة على التــكلم ، إذ أن الفرح يظهر عليــه حينما يسمع كلمات المدح والتطرية تقال له ؛ على شريطة أن تلقى برنّــة صوتية مناسبة ، وأن يصحب ذلك بشاشــة وطلاقة وجه ، وغير ذلك من أمارات السرور . وكذلك يظهر عليه الحزن حينما يسمع كلمات اللوم والذم تلقى عليه بنغمة قاسـية ، ونظرة تدل على عدم استحسان ما يفعل .

وإن الطفل ليأبه بادىء بدء بما يقوله أبواه فقط ؛ فيسر حينما يمدحانه ، ويتألم حينما يذمانه ، وبعد أن يذهب إلى المدرســة يتألم بأقوال معلميه ، ثم لا يلبث أن يتأثر بأقوال قرنائه ؛ وحينما يدرك ويبلغ الحــلم لا يقتصر شعوره على التأثر بما يقوله الأفراد السابقون ؛ بل إنه يأخذ في احترام الرأي العام ، ويحسب لمدح المجتمع أو ذمه له حساباً ، أي أنه يبذل جهده في اكتساب شهرة طيبة ، وصيت ذائع .

ولا يزال الميــل إلى اكتساب الصيت ينمو في الانسان حتى يبلغ المرء أواسط العمر ، حيث يفضل ما يرضى الجمهور من مأكل ومشرب وملبس وقراءة على ما يرضى رغباته الشخصية وميوله الذاتية .

وإن هذه النزعة لتلازم المرء طول حياته ، وتشاهد في جميع الأفراد حتى في كبار اللصوص ومشهوري المجرمين ، الذين يسعون في إرضاء زملائهم ورؤساء العصابات .

ومن الضروري أن نذكر هنا أمراً مهماً لا ينبغي للمربي التغافل عنــه ؛ ذلك هو أن الأطفال لا يتأثرون بالمدح والثناء فقط ، ولـكنهم يتأثرون بآراء الغير فيهم ، فهم يكونون عند ظن النــاس بهم ، ولا سيما إذا كان صاحب الرأي من ذويهم وممن يقدرون آراءهم حق قدرها . فاذا ظهر للطفل أن أباه يسيء الظن به ويرى أنه غير مؤدب أو ملتفت ، أو أنه جبان أو متكاسل ، فسرعان ما يتأثر

لذلك،لدرجة أنه يصبح كما يظن فيه أبوه . وكذلك إذا تبين له أن أباه أو معلمه يحسن الظن به ويثق به وبمقدرته وصدق عزيمته وجده واجتهاده ، فانه يتأثر لذلك أيضاً ويبذل جهده فى أن يكون عند عقيدة أبيه أو معلميه فيه .

الواجب عمله نحو الغرائز الاجتماعية :

الآن وقد ذكرنا بعض الغرائز الاجتماعية وتكلمنا عن شيء من آثارها ومظاهرها فى حياة الانسان ، نريد أن نوجه نظر المربى إلى ما يجب عمله إزاء ما ذكرنا ، فنقول : —

١ — من الواجب أن نتخذ الغرائز الاجتماعية وسيلة لتعديل الغرائز الفردية إذا زادت عن حدها، وأصبح يخشى ضررها وخطرها على الفرد .

فاذا أولع الطفل بنفسه وغالى فى محبتها حتى أدى به ذلك إلى التعدى على حقوق غيره من أفراد الأسرة ، فمن الضرورى أن نصده عن ذلك ، ونقابل هذه الأنانية بالسخط ، وإظهار التألم ، وعدم الرضا ، فان ذلك يوقظ فى نفسه غريزة حب الثناء ، وحب إرضاء الغير فيرجع عن غيه .

٢ — من الضرورى أن ننتفع بالغرائز الاجتماعية لاسيما بغريزتى حب الثناء وحب الظهور فى حمل الأطفال على عمل ما يستحسن ، وتجنب مايقبح ، وإن المربى الحازم ليستطيع أن يوجد فى نفس الطفل رغبة صادقة فى عمل ماير يد بالالتجاء إلى هذه الغرائز بدلا من الالتجاء إلى العنف والارهاب .

٣ — قد يكون من الضرورى الالتجاء إلى الغرائز الاجتماعية لتقوية الغرائز الفردية ؛ وذلك إذا كان الطفل خاملا كسلا لا يحب العمل، وهذا يكون بإيقاظ غريزتى التنافس وحب الثناء كما تقدم فى الكلام عن الغرائز الفردية .

٤ — يجب أن تذكر دائماً أنه لا يكون للمدح أو اللوم قيمة إلا إذا (ا) كان فى وقته. (ب) وألقى برنة مؤثرة . (حـ) ومنظر وجهى مناسب .

٥ — ينبغى للمربى أن يلجأ إلى التشجيع والتحريض على العمل وحسن الظن بالطفل قبل الالتجاء إلى اللوم وتثبيط الهمم وإساءة الظن به .

الفصل السابع

دراسة بعض الغرائز

لعله قد تبين لك مما سبق أهمية الغرائز في حياة الإنسان ، وظهرت لك فوائدها بالنسبة للفرد وللمجتمع بل للنوع الانسانى على العموم .

ويقسم (مكدوجل) — الذي يعد أكبر حجة في الغرائز في عصرنا هذا — الميول الفطرية إلى قسمين : غرائز ، ونزعات عامة . فالغرائز هي : « الميول الفطرية التي تصحبها وجدانات محدودة ، أما النزعات العامة فهي الميول الفطرية التي لا يصحبها وجدانات محدودة .

ويدخل في القسم الأول الغرائز الآتية : —

الخوف والهرب — الغضب والمقاتلة — حب الاطلاع — حب الظهور أو الرياسة — الخضوع — حب الاقتناء — الحل والتركيب . الضحك

ويدخل في القسم الثاني : —

الاستهواء أو الايحاء — المشاركة الوجدانية — المحاكاة أو التقليد — الغريزة الجنسية — نزعة التدين — اللعب — المنافسة — التعبير عما في النفس .

وإننا نريد الآن أن نعرض لهذه الغرائز والنزعات فندرسها مع شيء من التفصيل ، لتعرف ماهية كل ، وعصر نموها ، وكيفية قيادتها ، والانتفاع بها في التربية فنقول :—

(١) الخوف والهرب

يرى البعض أن الخوف ليس بغريزة ، وإنما هو العنصر الوجدانى الملازم لغريزة الهرب ، ولذا يفضلون أن يعتبروا الهرب غريزة ، فلا يتكلمون عن الخوف إلا باعتباره الحالة الوجدانية التى تصحب الهرب ، ولهؤلاء وجهتهم .

وإنما رأى غيرهم أن الغريزة هى الخوف لسببين هما :

١ — لأنه هو الناحيــة الوجدانية المتغلبة على نواحى الغريزة وقت الهرب مثلا .

٢ — لأنه موجود دائماً عند ظهور المثير الخارجى،وإنما يختلف قوة وضعفاً باختلاف ذلك المؤثر وتجارب المتأثر . أما الهرب فليس من الضرورى حصوله ، إذ الخوف قد يؤدى الى الاختفاء،أو الصراخ،أو البكاء،أو السكون التام،أو مجرد تغير أحوال الجسم العامة ، كاضطراب القلب والدورة الدموية،وسرعة التنفس ، واصفرار الوجه والشفتين ، وارتعاد الفرائص واليــدين ، وجفاف الريق ، واستواء شعر الرأس ، وإفراز عرق بارد .

منزلة الخوف بين الغرائز :

يحتل الخوف المنزلة الثانية من بين الغرائز الفردية ، فهومن أقواها وأشدها أثراً فى حياة الحيوان والانسان ، وهو الذى يحمل المرء على توقى الضار ، ويدعوه إلى التخلص من مواقف الخطر .

وليس هناك وجدان يضارعه وقت الخطر،لأنه يثير جميع الأجهزة الجسمية تقريباً ، ويحمل الانسان على القيام بحركات عنيفة قد يعجز عن القيام بهـا فى

الأحوال العادية . فقد حكى عن أحد العدائين القفازين أنه خاف حيواناً مفترساً فى عهد صغره ففر منه ، فوجد فى طريقه حائطاً مرتفعاً فقفز فوقه ، وما كان له أن يفعل ذلك لولا خوفه من ذلك العدو المهاجم . وقد قال إنه حاول مراراً أن يقفز فوق هذا الحائط فلم يفلح إلا بعد التمرين والتدريب على القفز مدة طويلة .

وقد يصل الخوف منتهاه فيبلغ مرتبة الوجل المفرط المميت ، أو الذى يرغم الحيوان على الجرى السريع المودى بالحياة . وكثيراً مايفقد الحيوان شعوره عند الخوف ، بل قد يذهب عقله السليم ، ويعتريه جنون أو مرض عصبى يخاف معه كل شىء مهما كان ضئيلا غير ضار . والخوف يؤثر فى الحيوان من ناحيتين؛ إذ هو يحمله على السكون من ناحية ، وفى هذه الحالة تقل ضربات القلب، وتبطىء حركات التنفس ، ويدعوه إلى الجرى من ناحية أخرى ؛ وحينئذ تزداد ضربات القلب وحركات التنفس .

فاذا تغلبت الناحية الأولى وقف الحيوان جامداً لايبدى حراكا، وفقد شعوره، وصار لقمة سائغة لعدوه؛وإذا تغلبت الناحية الثانية أسرع الحيوان فى الجرى ؛ فاما أن ينجو بنفسه فيجد مأوى يأوى إليه ، وإما أن يزيد فى الجرى عن الحد المحدود فيموت . وإذا تعادلت ، الناحيتان جرى الحيوان،وكانت حركات تنفسه ودقات قلبه غير عادية ، ولذا يقال عنه إنه يلهث لا يتنفس، وإن قلبه يضطرب أو يخفق لا يدق دقه العادى ، وهذا يدل على أن لكل من الناحيتين أثرها فى الأخرى ، فليست حركة التنفس سريعة بحالة عادية ، ولا يبلغ السكون والامتناع من الحركة منتهاه .

عصر ظهوره ونموه :

تظهر آثار الخوف فى عهد الطفولة الأولى،وذلك مشاهد حينما يرتعد الطفل

إذا سمع صوتاً مرتفعاً ، وعند ما تظهر عليــه أمارات الخوف من الوقوع إذا لم يحمل بعناية ، وهــذا فى الشهر الأول من حياته ؛ ولـكن هذا الخوف سرعان مايزول ويمحى أثره بعد بضعة أسابيع ، بدليل أن الطفل يحب بعد ذلك أن تتناوله الأيدى وتقذف به فى الهواء ثم تتلقاه ؛ وبعد أن يكبر ويصبح قادراً على المشى يحب أن يرمى بنفسه من فوق الـكرسى أو غيره من الأشياء المرتفعة ، ولـكن الخوف يعاوده بعد ذلك وتوقظه التجارب .

وتبلغ غريزة الخوف اشدها بين الثالثة والرابعة ، وذلك حينما يقوى خيال الطفل فيجنى عليه خياله بتصور ما لا وجود له من الأشباح المخيفة ، أو بالخطأ فى تأويل ما يرى فى الظلمة أو فى الضوء الضئيل .

والطفل فى هذه السن يبدأ يستغنى عن والديه ، ويميل إلى الخروج من البيت واللعب بعيداً عنه ؛ فالخوف مفيد له حينئذ من الوجهة الحيوية ، إذ أنه يدعوه إلى الرجوع إلى البيت والارتماء فى أحضان أمه ، وبذلك ينجو مما يخيفه ويضره .

وضعاف الخيال من الأطفال لاينشئون على الخوف ، فهم من هذه الوجهة أسعد حظاً من غيرهم ، ومع ذلك نرى أن أمثال هؤلاء يعتريهم الخوف الشديد ويتملـكهم الوجل إذا صادفتهم حادثة مخيفة .

وأكبر دليل على أن الخوف فطرى فى الأطفال لا يتوقف على توقع الشر فى المستقبل ، أو على التفكير فى النتائج السيئة : مانشاهده فى سلوك الأطفال حينما يبلغون الرابعة أو الخامسة ، فانهم يخافون أشد الخوف إذا أحدث أحدهم صوتاً مريعاً ، أو نظر إليهم نظرة مخيفة ، أو تزيا بزى غريب ، هذا مع كونهم يعرفون الفاعل ، ويعلمون أنه يفعل ذلك من باب التسلية والمزاح واللعب .

وعلى مر الأيام ، وبـكثرة التجارب ، وغزارة العلم بالبيئة يضعف الخوف

ولكنه لايفارق الانسان أصلا إلا أنه قد يتحول إلى خلق نافع كالحزم والحذو وأخذ الحيطة للمستقبل .

ويدخل فى ذلك الخوف من العقاب القانونى ، أو الخوف من ازدراء الناس الذى يؤدى إلى احترام القانون ، أو احترام الرأى العام . وأحسن أنواع الخوف ماكان ناشئاً عن الضمير الذى يخاف القبيح لقبحه بقطع النظر عما يترتب عليه من العقاب ، وهذا ما يسمى بالخوف الأدبى الذى هو من علامات رقى الفرد وتقدمه الاجتماعى ؛ فكلما اتسعت دائرة العلوم والمعارف ، وكثرت وسائل الأمن ، وعرف الانسان أن هناك قوانين يخضع لها كل شىء ، ضعف الخوف الغرزى ، ولا يزال يضعف حتى الا يصبح له أثر فعال فى نفوس كثير من الناس ويصحب ضعفه غالباً قوة فى الخوف الأدبى الذى بانتشاره بين الأفراد يقوى شأن المجتمع وتعلو منزلته الأدبية .

والحقيقة التى لا مراء فيها أن الخوف الغرزى آخذ فى الضعف ، وهو الآن فى العالم أقل من ذى قبل ، ولكننا مع ذلك لا نزال نسمع عن أشخاص لا يزالون يخافون من القوى الطبيعية ، كالرعد ، والبرق ، وقصف الرياح ، أو من النار ، أو الماء ، أو الكهوف ، أو بعض الحيوانات الحقيرة كالصراصير والفيران . وهذا يرجع إما إلى الوراثة الفردية ، وإما إلى الوراثة الاجتماعية ، وإما إلى أمراض عصبية .

مثيرات الخوف :

للخوف مثيرات أو مؤثرات خارجية عدة ، منها :—

١ – كل مؤثر قوى غريب يظهر فجأة : ومن الملاحظ أن المسموعات الغريبة كثيراً ما تثير الخوف ؛ ذلك لقوتها وغرابتها ويليها فى ذلك المبصرات .

والعنصر الذى يحدث الخوف لا يخلو أن يكون قوة المؤثرات الخارجية ، أو غرابتها ، أو فجائيتها ، فاذا لم يكن ثمة شىء من هذه العناصر ، فالراجح أن المؤثرات الخارجية تتساوى فى إثارة الخوف أو عدمها .

ومن الأصوات التى تثير الخوف فى الإنسان صوت الريح المرتفع ، وأحياناً صوت الرعد ، فاننا نشعر بشىء من الخوف عند سماع الرعد أو رؤية البرق ، ولو كنا فى بروج مشيدة .

ومن المرئيات التى يهابها بعض الأطفال الحيوانات المنزلية ، كالقطط والكلاب التى يخافها الأطفال إذا قربت منهم ، ولو كانت فى منتهى الهدوء ، وعلى أحسن ما يمكن من السلوك .

٢ ـ الظلمة : فهى تثير الخوف فى معظم الناس . ويعلل ذلك بعض العلماء بأن الانسان فى حياته الأولى كان يخاف الحيوانات المفترسة ، وكان أشد ما يكون خوفاً منها فى الظلمة ، فصار يخاف الأمكنة المظلمة التى هى مأوى هذه الوحوش ؛ ثم أصبح يخافها لذاتها ، ويقول البعض إن الخوف من الظلمة ناشىء من أن المكان المظلم يكون غريباً ؛ فالظلمة إذاً أحد الأشياء أو الظروف الغريبة التى يخافها الانسان ، ولكن ما رأى هؤلاء فى الحيوانات التى لا تهاب الظلمة مطلقاً ؟ !

ومن المشاهد أن صغار الأطفال الذين تعودوا النوم والبقاء فى النور ، لا يخافون الظلمة بادىء بدء ، بل إن خوفهم منها يرجع إلى تجاربهم وقوة خيالهم . فاذا رأى الطفل شبحاً مخيفاً فى الظلمة ، أو تخيل ذلك الشبح ، فانه يخاف المكان المظلم فى المستقبل ؛ وهنا يلعب خياله دوراً مهماً فى تصوير الأشياء التى قد يراها رؤية غامضة فى المكان المظلم ، فهو يرى فى الكرسى مثلا جنّياً ؛ وفى الجلباب المعلق شيطاناً أو عفريتاً . وكثيراً ما يتخيل أشياء مخيفة لا وجود لها فى الخارج .

٣ ـ الأحلام المزعجة : وهذه من آثار العقل الباطن ؛ ومعنى ذلك أن ذكريات وافكاراً مخيفة تنتقل إلى العقل الباطن وتبقى هنالك إلى أن تجد لها منفذاً فتخرج عند النوم . وهذه الذكريات والأفكار من آثار تجارب الطفل الحقيقية ، أو أوهامه الخيالية ؛ وأكبر مثير لهذه الأوهام ما يسمعه من أقرانه أو أحد والديه من

الحكايات الخيالية المشحونة بسير العفاريت وما أشبهها ، تلك التي يخوف بها الجهلة - من الآباء والأمهات - أبناءهم لحملهم على الطاعة ، ولا يدرون أنهم بذلك يرتكبون جناية كبرى لا يغتفرها لهم العلم الحديث .

الخوف والتربية

من حيث إن الخوف من الغرائز القوية فمن الواجب أن يعنى به المربون ، وينظروا إذا كان من الممكن الانتفاع به في التربية ، وأن يعلموا إذا كان من الضروري تشجيعه أو إضعافه بحيث يكون مفيداً للأطفال .

وأول ما يجب عليهم معرفته في هذا الصدد ألا يلجئوا إلى تخويف الأطفال إلا عند الضرورة ؛ أي بعد أن تضيق في وجوههم السبل ، ويصعب عليهم حمل الصغار على العمل بالترغيب ، وإذا اضطروا إلى التخويف فمن الواجب أن يسرعوا في إزالة أثر الخوف وإيجاد الثقة في نفوس الأطفال ، حتى لا يطول عليهم الأمد فينشئوا على الجبن والذلة .

ثم يجب ألا يختلط الأطفال بمن طبعوا على الخوف والوجل ؛ لأن الأطفال يتأثرون بقرنائهم بسرعة ، فهم لا يخافون رؤية الأشياء المخيفة ، أو عند تخيلها فحسب ، ولكنهم يخافون عند ما يخاف الغير أيضاً .

ومن الخطأ الفاحش أن نقص على الأطفال الحكايات الخرافية المخيفة التي يرد فيها ذكر العفاريت والجان وأعمالهم وأحوالهم الغريبة . فإن هذه تجعل خيال الأطفال يتجه نحو ناحية مخيفة ضارة بهم ، والواجب بدلا من ذلك أن نقص عليهم قصص الأبطال ، والشجعان ، وأفاضل الرجال ، وأن نسرد عليهم سير الأولاد المستقيمين الكريمي الأخلاق الذين يثابون على أعمالهم الحسنة أحسن الجزاء .

ومن القسوة أن نتغاضى عن أقوال الطفل ولا نعبأ بما يظهره من الخوف ، وما يقصه علينا من خيالاته وأوهامه ؛ وينبغي - بدلا من ذلك - أن نتفاهم معه

ونحاول ان نقنعه بأنه مخطىء ، وذلك بإظهار أن ليس هناك ما يستدعى الخوف أو ببيان أنه مخطىء فى تأويل ما رأى ، ولنجتهد فى إزالة كل ما يكون سبباً فى خوفه . وإذا أمكن تحريضه على الذهاب إلى ذلك الشىء ورؤيته بنفسه ، فإن ذلك يكون أدعى إلى زوال الخوف عنه .

ومما يحكى . أن طفلا فى الثامنة من عمره استيقظ من نومه وَجِلاً على أثر سماع الرعد لأول مرة ، ثم إنه رأى البرق فاشتد خوفه، فما كان من أبيه إلا أنه ذهب إليه ، وهدأ روعه ، وما زال به يظهر له ما بين البرق وبين شعلة عيدان الثقاب (الكبريت) العظيمة الحجم من مشابهة ، ويبين له ما فى أصوات الرعد من جمال ، حتى اطمأن قلب الطفل ، ولم يعد يخاف الرعد والبرق طيلة حياته .

ومن الأسباب التى تدعو إلى زوال الخوف من شىء من الأشياء لغير ماسبب معقول أن يقرب الإنسان من هذا الشىء،ويحاول لمسه ، أى يسلك طريقاً معاكساً للطريق الذى كان يسلكه من قبل ؛ فاذا كان الشخص يرهب القطط مثلا ، فليحاول التقرب منها ولمسها ، وليفكر فيما فيها من نواحى الجمال ، ودواعى السرور، كنعومة ملمسها ، وميلها للألفة ، واستحقاقها للرأفة ؛ ، وبذلك تتغير وجهة نظره نحوها ، وتتكون عنده عادة الإقبال ، عليها فيزول الخوف منها .

هذا ، ولضبط النفس أثر كبير فى قمع الخوف ؛ فقد حكى أن إحدى المعلمات برياض الأطفال كانت تخاف أشد الخوف ، لرؤية بعض الحيوانات كالفيران والديدان ؛ فبينما كانت تلقى على الأطفال درساً فى (الأشياء) إذ ظهر فى غرفة الدراسة فأر ، فدعتها ضرورة الموقف إلى ضبط نفسها ، ولفت أنظار الأطفال إلى ذلك الحيوان الصغير ، وإلى جده ونشاطه ، وأنه دائماً يسعى فى جمع القوت ، والبحث عن فتات الطعام ليأكله ، وظلت تنظر إليه معهم فنجحت فى كتمان خوفها .

وقد تعمدت ـ في غير هذا الدرس من الدروس ـ أن تخفي خوفها من الديدان التي كان يعني بها الأطفال، ويقصرون عليها التفاتهم وانتباههم ، وما زالت كذلك حتى ذهب عنها الخوف تماماً .

ولا يفهم مما تقدم أن كل خوف مضر بالطفل ؛ إذ ان الخوف المضر هو الخوف الشديد الذي يتجدد عند رؤية أي شيء مهما كان صغيراً، فإن هذا مضعف للجسم، مضر بالعقل ، محدث للبلادة والغباوة ، وسوء الأخلاق؛ وكثيراً ما يجعل الخائف مصدر شقاء وبؤس له ولذويه ، ويحمله على الجبن والتقاعد؛ فيكون قليل المنفعة وضيع المنزلة .

مثل هذا الخوف تجب محاربته بالوسائل التي ذكرناها ؛ أما الخوف الضعيف المعقول الذي يدعو إلى الرزانة، والحزم، والتبصر في الأمور ، والنظر إلى المستقبل بعين الحذر، فهو نوع مستحسن، ومن الواجب تشجيعه حينما يبلغ الأطفال السن الكافية ، والمنزلة العقلية المناسبة .

الواجب على المدرسة :

وعلى المدرسة القيام بقسطها في إضعاف الخوف المضر ، وتقوية الخوف الخلقي النافع الذي هو الخوف من عمل الشر، ومن ارتكاب السيء، ذلك الخوف الطبيعي الذي يمنع المرء من ارتكاب القبيح أولا، ويدفعه إلى عمل الحسن ثانياً .

ولا يسعنا ـ لهذه المناسبة ـ إلا أن ننعى على بعض الجهلة من المعلمين التجاءهم إلى التخويف والإرهاب المضر بالتلاميذ الذي يعوقهم عن فهم ما يلقى عليهم ويمنعهم من تذكر ما فهموا ؛ إذ الإرهاب اشبه شيء بمخدر للعقل والأعصاب ، ولا سيما بالنسبة لمن ضعفت قواهم الجسمية ، وأصبحوا عرضة للتأثر بالإرهاب بسرعة .

وليعلم الاباء والمعلمون أن إرهاب الأطفال من أكبر الأسباب التي تؤدي إلى قطع العلائق الروحية بين الأب وابنه ، وبين التلميذ ومعلمه . وليذكروا

دائماً أنه إذا انقطعت هذه العلائق ، وصار الطفل بمعزل عن أبويه أو معلمه ، ضاع على الطفل أكبر فرصة لتقوية شخصيته وتنمية قواه الروحية ، ولم يصر لشخصية أبيه أو معلمه على شخصيته نفوذ يذكر .

(٢) الغضب والمقاتلة

هذه غريزة من الغرائز الفردية ؛ التى يقصد منها المحافظة على النفس . ويثيرها رؤية العدو الذى يظن التغلب عليه ، وكذلك وجود أى مانع يمنع الانسان من السير فى عمله ، أو الحصول على رغبته . وهذا ظاهر فى الإنسان والحيوان؛ فالقط يثور عند رؤية الكلب ، والطفل يغضب إذا حاولت أخذ شىء من يده بدون رغبته ورضاه ؛ وكثيراً ما يصحب غضبه صياح أو بكاء ، أو تحريك الأطراف حركة عنيفة ، أو ضرب الأرض بالقدمين ، أو إتلاف الأشياء التى يقع نظره عليها ، وربما يعقب ذلك نزاع يطول أمده ؛ ويستمر حتى يحصل الطفل على رغبته ؛ فالعمل الغرزى الذى ينشأ عن الغضب ليس هو المقاتلة دائماً ، والعنصر الوجدانى الذى يصحب المقاتلة هو الغضب — كما ترى — ؛ وقد يشوبه الحقد والكراهية ، ولا سيما إذا أخفق الانسان فى مقاومة عدوه ؛ فإذا كان هذا العدو من القوة بحيث ينتقل من مرتبة المدافع إلى مرتبة المهاجم المتغلب ؛ فإن العنصر الوجدانى يتحول من غضب إلى خوف يتبعه هرب أو اختفاء أو غيرهما ، وبالعكس ؛ أى أن الخوف قد يتحول إلى غضب يعقبه هجوم ، إذا تشجع الخائف وتراءى له ضعف عدوه ، وعدم قدرته على المقاومة ؛ ومن هنا ترى الرابطة بين غريزتى الهرب والمقاتلة .

آثار الغضب الجسمية :

والغضب مثل الخوف فى أنه يمد الإنسان بطاقة عصبية قوية تساعده على عمل ما لم يكن ليعمله فى ظروف أخرى ؛ فالغضبان قد يلطم عدوه لطمة مميتة ، أو يصرعه فيصميه . ولسرعة الدورة الدموية،وتهيج جميع الأجهزة الجسمية تقريباً ، وتوتر العضلات والأعصاب — لا يكون الغضبان قادراً على ضبط نفسه ، وتحكيم إرادته وعقله ؛ بل يكون مندفعاً فى تيار الغضب ، ويعتريه طيش قد يتسامح القانون فى معاقبته عليه .

ويعقب الغضب حال مزاجية خاصة ، يصعب على الإنسان معها التفكير ، والتدبر ، وحسن المعاملة ، وقبول المعذرة ، والميل إلى حسن التفاهم ، ولذا يستحسن ترك الغضبان حتى تهدأ العاصفة ، ويزول أثر الغضب .

والمشاهد أن الإنسان المتمدين — حتى عند الغضب — لايلجأ دائماً إلى المقاتلة المباشرة ، بل إنه يضمر الشر فى نفسه ، ويتربص بعدوه الدوائر ، وينتهز فرصاً أخر للإيقاع به ،والانتقام منه،وقد يلجأ إلىالقانون للأخذ بثأره ؛ ويميل التقى للتضرع إلى الله ، والاستعانة به على عدوه.ومعنى هذا أن آثارالغضب لا تظهر فى الانسان المتمدين : مثل ما تظهر فى الحيوان والإنسان المتوحش والأطفال ؛ ذلك لأنالقانون، والنظام الاجتماعي،والتربية،ترغم الانسان علىكظم الغيظ؛ومع ذلك،فالغالب أن الطاقة العصبية التىلا تجد لها منفذاً عندالغضب المقهور تتحول إلى ناحية أخرى ؛ فإما أن يثور الانسان على غير عدوه،كزوجه وولده، وأثاث بيته ، وإما أن تظهر عليه عوارض المرض والاضطراب العصبى .

الغضب والتربية :

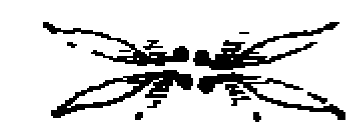
الغضب سلاح ذو حدين ؛ فقد يتوجه إلى الشر فيقضى على صحة الانسان وعلى حياته الاجتماعية ، ويجعله شجاً فى حلق المجتمع الذى يعيش فيه . وقد

يتوجه إلى الخير فيحمل الانسان على المدافعة عن شرفه وكرامته وأهله ووطنه، أو عن الحق والشرف لذاتهما .

فعلى التربيــة أن تضعفه ، بل تقضى عليه إذا توجه إلى الشر ، وأن تشجعه إذا توجه إلى الخير ، فليس للمربى أن يغفله أو يحط من شــأنه ؛ بل عليه أن يخفف من وطأته ، وأن يقلل من الفرص التى تسير به إلى النواحى المستهجنة. وأن يكون للمرَبَّى قدوة حسنة فى هــذا الصدد ؛ فيسلك معه مسلك الهــدوء والرزانة وضبط النفس عند ظهور أسباب الغضب ؛فإنه كالأمراض المعدية ينتقل من السقيم إلى السليم بدون أن يشعر أحدهما .

وإذا تبين له تمــكن الميل إلى المقاتلة فى نفوس المتربين ، فليحول ذلك الميل إلى حيث يكون مفيداً لهم ؛ كالمناظرات ، والألعــاب الرياضية التى أساسها المنافسة والدفاع ، مثل: كرة القدم، والمصارعة، والمبارزة ، والمسابقة فى الجرى، والقفز ، وحمل الأثقال .

وكما قلنا: إنه من الواجب أن يسعى المربى فى تحويل خوف المرَبى الى خلق نافع ، كـذلك نقول هنا : إنه من الواجب أن يبــذل المربى جهده فى تحويل الغضب إلى عاطفة ، أو خلق مفيد؛ كالغضب للحق ؛ والدفاع عن الشرف والأهل والوطن ،ومهاجمة مشاق الحياة وصعوبات العيش من كل جانب؛فالغضب لمثل هذه الأمور مستحسن ، والدفاع عنها محمود ، فليتعلم الإنسان كيف يعد لــكل عدو عدته ، ويتخذ لــكل حادثة سلاحها المناسب لها .



(٣) غريزة النفور وانفعال التقزز

كان الإنسان الأول ـ وهو فى حالته الساذجة الحيوانية ـ يعتمد فى كل أموره على حواسه، ويعتمد فى اختيار أطعمته وسد رمقه على تجربة كل ما كان يقع تحت يده من حيوان ونبات صغير يزدرده ، فيبتلعه إن كان سائغاً ترتاح إليه نفسه ، ويلفظه أو يتقايؤه إن وجده عفناً أو كريه الرائحة ، أو غريب الملمس ، أو ساماً مؤذياً . فكان يبتلع الثمار الفجة ، والأسماك الطازجة الصغيرة، إلى جانب الهوام اللادغة ، والحشرات السامة ، والأعشاب المرة، وأشياء أخرى عفنة ، فتولد عنده استعداد خاص للتقزز من كل مايؤذيه، واكتسبت أجهزته قوة خاصة ، وحركات معينة تساعده على إخراج كل ما قد يؤذيه ـ إذا استقر فى جوفه ـ بالقىء أو غيره.

وقد تطورت هذه الصورة الأولية للغريزة من المرتبة (الفسيولوجية) البحتة إلى الشعور بالتقزز والنفور عند رؤية الأشياء المؤذية بذاتها ، أو لمسها من غير ضرورة ابتلاعها ؛ ولهذا يتقزز الأطفال ويخافون رؤية الثعابين ، والحشرات الضارة ، ولمس الفراء والحيوانات أو الحشرات الهلامية اللزجة . ثم ارتقت خطوة أخرى وازدادت مرونة الاستعداد الفطرى ، فصار الإنسان يتقزز من رؤية صور هذه المثيرات الطبيعية ، أو سماع أوصافها ، وكذلك من كل ما قد تنطبق عليه هذه الأوصاف مجازاً ؛ فالانسان المتحضر ينفر ويتقزز من الانسان المداهن الخبيث كما ينفر من الحشرات السامة ؛ ولذلك يشبه المماطل بالثعبان ـ وأخيراً عند مايصل الانسان إلى الطور النهائى فى الرقى ؛ قد ينفر من كل مايراه ضاراً بعقيدته وتقاليده وآدابه ، ويشعر فى قرارة نفسه شعوراً باطنياً بالتقزز من غير أن تظهر عليه أعراضه الأولية المعروفة ، وهذا كتقزز المتدين من مبدأ الاباحية ، والرأسماليين من الشيوعية ...الخ.

وحذار أن يثير المدرس هذه الغريزة فى صغار الأطفال فى الروضة أو فى المدارس الابتدائية، بعرض حيوانات و حشرات أوغيرها من المثيرات الطبيعية لهذه الغريزة عند شرح الدرس ، أو يستخدمها كوسائل إيضاح .

ويستطيع المربى أن يستفيد من هـذه الغريزة من الناحية الأخلاقية بأن يعلى من شأنها ، ويسمو بها إلى المستوى النفورى حيث يشمئز المربَّى من الرذائل الخلقية والعيوب الاجتماعية .

(٤) غريزة حب الاطلاع

تجد الرجل حينما يرى قوماً مجتمعين حول سيارة ـ مثلا ـ فى الطريق يسأل : لم هؤلاء مجتمعون ؟ وماذا حدث ؟ وما الذى فعلته السيارة ؟ وماذا أصاب الرجل ؟ وإذا رأى الطفل ـ لأول مرة ـ نعشاً لميت أمطرك بكثير من الأسئلة : ما هذا (مشيراً إلى النعش) ؟ ولم يبكى هؤلاء النـاس ؟ ولماذا اجتمعوا هنا ؟ وإلى أين هم ذاهبون ؟ وما هذا الزى الذى يلبسه هؤلاء الرجال ؟ ولم هذه الموسيقى ؟ ولم اجتمع رجال الشرطة هنا ؟ وغير ذلك من الأسـئلة التى تدعوها غريزة حب الاطلاع . وهى غريزة تدعو الانسان إلى الاقتراب من الشىء الغريب أو الجديد أو غير المألوف لديه؛ لاختباره وفحصه والسؤال عنه، لمعرفته والتحقق منه والحكم عليـه ، وهذا هو ابتداء الحكمة كما يقول (مكدوجل) . أما الشىء المعروف لدينا من قبل فلا نحب أن نطلع عليه . وإذا كان فى منتهى الغرابة أثار غريزة الخوف بدلا من حب الاطلاع . وقد تتعارض هاتان الغريزتان (الخوف وحب الاطلاع) فى الحيوان والإنسان . فالأولى تدعو إلى الابتعـاد والفرار ، والثانية

تدعو إلى الاقتراب . ومن منا لم ير حصاناً يقترب من الشيء للاطلاع عليه فيهرب من معطف قديم ملقى على الأرض مثلا ؟ فالشيء الذى يستثير حب الاطلاع يجب أن يكون وسطاً بين المألوف والغريب فى نظرنا . ويصحب حب الاطلاع عادة شيء من العجب والاستغراب . وتظهر هذه الغريزة فى كثير من الحيوانات العليا كالقرد والحصان مثلا . وينتفع الصيادون فى الصيد والقنص بهذه الغريزة — وهى حب الاطلاع — أحياناً. فيستثيرونها فى الحيوان بإحضار شيء غريب يدعوه إلى الاقتراب منه فيسهل عليهم صيده وافتراسه بما لديهم من الأسلحة .

والطفل يحب الاطلاع دائماً على كل شيء جديد يقع تحت نظره ، فيختبره بيديه وفمه وأذنيه وكل حواسه . وتظهر رغبته فى الاطلاع بما يظهر على عينيه من العجب وهو ينظر إلى الشيء ، وبما يبدو من كلامه حينما يستطيع التكلم ، وبمحاولته القبض على الشيء وإمساكه بكل الطرق الممكنة ، وبعضّه وامتصاصه إذا لم يجد من يمنعه ، وبأسئلته المتعددة حينما يستطيع السؤال . ولا يمنع سؤاله عن الشيء حبه فى القبض عليه وبحثه فيه وتفتيشه عنه ، حتى تقتنع غريزته . وفى اليوم التالى قد يريد رؤية الشيء عينه ، ولكن حبّ اطلاعه سيكون أقل . ويستمر بحثه فى الشيء مادام يجد سروراً من ذلك ، أو كان يؤدى إلى أى نوع من أنواع اللعب .

وحينما يبلغ الوليد من العمر ثمانية عشر شهراً أو سنتين يظهر حب الاطلاع على كثير من الأشياء إذا كان ذكياً ؛ فيحب رؤية البقر فى الحقل ، ويقلب فى الورق الذى يعثر عليه ، وينظر إلى الخادم وهى تنظف الآنية ، وإلى القطيطات الصغيرة وهى تلعب ، وإلى الطيور تلتقط الحب ؛ فيأخذ فى تعرف مايحيط به من الأشياء بالتدريج . ولاختلاف الأطفال فى ميولهم ورغباتهم ، تجد هذا يحب السكك الحديدية ، وذاك يميل إلى الحيوانات ، وذلك يرغب فى الذهاب إلى الحدائق مثلا .

ولو أعطى الطفل الفرصة فى ان يفحص الأشياء ويبحث عنها بنفسه،وأُرشد كما ينبغى فى الوقت الذى تكثر فيه أسئلته ويكون فيه « علامة استفهام مستمرة » كما يقول الانجليز ، فإنه يكون قد بدأ بدءاً جميلا فى التربية العقلية ، وقطع مرحلة فى سبيل النجاح .

فيجب على المربى ألا يقمع هذه الغريزة فى الطفل ، بل يشجعها ويهذبها ويفتح السبيل أمامها ، ثم يترك الطفل ونفسه بقدر المستطاع ليعتمد على نفسه ويتعلم بمجهوده . وبحب الاطلاع تزيد معلوماته تدريجياً ، ويستمر بحثه مادامت ظروفه سارة تساعده على الاستمرار فى البحث . والتشجيع ممكن بإهدائه بعض الهدايا من اللعب المناسبة لسنه ، وتفهيمه الصعوبات التى تعترضه وتشجيعه على التفكير والمثابرة .

وحينما يبلغ من العمر تسع سنوات لن يعض الشيء او يمتصه ، بل سيسأل من حوله عما خفى عليه،وسيبحث فى الكتب ، وسيقوم بعمل بعض التجارب؛ وستجد لديه قوة يلاحظ بها التغيرات التى تعرض للأشياء . وسترى أنه يعرف الكثير عما حوله من الأشياء التى يميل إليها . وقد يظهر الجهل بالأمور التى لايحبها ولا يرغب فى الاطلاع عليها .

ولغريزة حب الاطلاع فائدة عملية كبيرة فى جعل الطفل يعرف العالم ، لأنها تتطلب البحث عن المعلومات ، وتحتوى على كل ميكروب الفحص عن الاشياء كما يقول « وُودْورث العالم الأمريكى » ؛ فهى غريزة الاستكشاف التى يجدر بالمربى والمربية استخدامها والانتفاع بها فى الفحص أو الاستقصاء العلمى . أما الدروس فيجب ألا تكون مقصورة على مادة جديدة فقط أو قديمة ، فان الأولى متعبة ، والثانية مملة . بل يجب أن تحتوى على القديم والجديد معاً بحيث تكون بين هذا وذاك ، وتكون المعلومات القديمة أساساً للمعلومات الجديدة ؛ فينتقل المدرس من المعلوم إلى المجهول فيسهل التذكر .

ويجب على المدرس حينما يعد درسه أن يسأل نفسه هذه الأسئلة الثلاثة :—

١ ــ ما الذى يعرفه التلاميذ من قبل عن هذه المادة ؟

٢ ــ ما المقدار الذى يمكن إعطاؤه فى الدرس الجديد فى ذلك الوقت المعين؟

٣ ــ كيف يمكن وصل الجديد بالقديم ؟

وهذا مايقصده المربون بقولهم : « انتقل من المعلوم الى المجهول » .

ويجب أن نذكر دائماً أن الجديد من الأشياء يستثير حب الاطلاع ، وكذا الغريب وغير المألوف ؛ وأن التكرار الذى نستعمله كثيراً فى دروسنا يدعو إلى السآمة والملل ، ويعوق الرغبة فى حب الاطلاع . والمدرس الماهر يستطيع فى درس الإعادة والمراجعة ــ مثلا ــ أن يذكر ولو شيئاً جديداً ، ويعمل بعض التغيير فى الطريقة بجعل الدرس ــ مثلا ــ بشكل مناظرة بين تلميذ وآخر ، أو بشكل سؤال وجواب .

(٥) غريزة حب الظهور

لقد اعترف المسيُو (ريبو) الفرنسى بهاتين الغريزتين : الخضوع ، وحب الظهور ، وتبعه فى ذلك العالم الاسكتلندى (مكدوجل) . وهما من الغرائز الفطرية فى الجنس البشرى . ويهم العالم بالنفس الذى يبحث عن الأخلاق والإرادة أن يفهم جيداً غريزة حب الظهور و الرياسة والسيطرة .

وتظهر غريزة حب الظهور فى كثير من الحيوانات العليا وبخاصة وقت البلوغ ، وتبدو فى الحصان أكثر من غيره ، فتراه يتظاهر بقوة عضلاته ؛ يقف عالى الرأس ، مقوس الرقبة ، مرفوع الذيل ؛ قوى الحركة ، يرفع حوافره حينما يسير فى موكب أمام أعين غيره من الخيل : وقد يتظاهر الكلب الكبير بالقوة

أمام الكلاب الصغيرة . وقد تتبختر الدجاجة أمام فراخها الصغار . ولقد وهب كثير من الطيور هبة طبيعية يتظاهر بها فى بعض الظروف ؛ فالذيل للطاووس مثلا، والرقبة الجميلة للحمام ، يعتبران رمزاً للفخر . ولا تشعر الطيور والحيوانات طبعاً بهذا الفخر الذى يتضمنه حب الظهور .

وتبدو هذه الغريزة فى كثير من الأطفال ؛ وقبل أن يقدر الطفل على المشى يظهر عليه السرور حينما تصفق له وهو يحاول الخطوات الأولى ؛ وقد يصيح ويغضب ويرتمى على الأرض حينما يخيب فى خطواته ، وكثيراً ماتسمعه — حينما يستطيع التكلم — متباهياً فخوراً قائلا : « انظر إلىّ وأنا أفعل كذا . انظر كيف أستطيع أن أكوّن هذه اللعبة . انظر إلى الصورة التى رسمتها . انظر إلى الخط الذى كتبته . لقد نلت اليوم عشرة على عشرة فى الحساب . لم أخطىء اليوم مطلقاً فى الإملاء » ، وما إلى ذلك من عبارات الفخر والإعجاب بالنفس . وكثيراً ما يفخر بلعبه وملابسه الجديدة ، فقد يأخذ لعبته أو حلته للزائر المألوف له قائلا: « هل رأيت لعبتى أو حلتى الجديدة ؟ » ؛ وتظهر عليه هذه الغريزة حينما يركب سيارته الصغيرة ، أو يلبس معطفه الجديد أمام الناظرين . وتختفى حينما لا يكون هناك أحد . وهذه الغريزة غريزة اجتماعية فى جوهرها تستلزم الفخر من المتظاهر ؛ وبنموها قد تتحول فى البنين إلى تفاخر وغطرسة . وفى البنات إلى عجب وتكبر . وبالتهذيب تصبح عبارة عن الشعور بالنفس والاحترام النفسى . ولا يشعر الحيوان طبعاً بهذا الاحترام . وكثيراً ما تقابل أناساً يفخرون بقوتهم ،وثروتهم ؛ وجمالهم ؛ وحظهم وأسرتهم حتى لو كانوا كاذبين فيما يدعون .

وتظهر هذه الغريزة فى كثير من مواقفنا فى الحياة:فى الحلم ، واليقظة ، وقد لا نلاحظها فى أنفسنا أو فى غيرنا . ولا تعجب إذا أهملها علماء النفس أنفسهم من بين الغرائز فيما مضى .

ولغريزة حب الظهور شكلان كغريزة المقاتلة : أحدهما للدفاع والآخر للهجوم، وتظهر فى أربعة أنواع من السلوك ، هى :

(ا) السعى فى التغلب على الصعوبات ، وهذا من دواعى النجاح .

(ب) معارضة سلطة الغير دفاعاً عن النفس وحباً فى الاستقلال بالعمل .

(حـ) السيطرة على الأشياء إرضاءً للنفس . وهذا تَعَدٍ وهجوم .

(ى) السيطرة على الأفراد حباً فى الرياسة والسيادة عليهم .

وهذه كلها من مظاهر هذه الغريزة، ولنتكلم عن كل منها بالترتيب فنقول :

(ا) التغلب على الصعوبات:

يتجلى ذلك إذا أمسك رجل برجل طفل مثلا، وحركها إلى حيث لا يشاء الطفل، فإنه يقاوم هذا التدخل الأجنبى بأكبر قوة فى عضلات رجله. وبالمثل يكون سلوك الرجل إذا منع من القيام بشىء يريده، فإنه يقاوم من يعارضه أو يقف فى سبيل عمله ما استطاع . وحينما يحاول الطفل أن يدير لعبته فتقف ، تجد أنه لا يتركها فى الحال بل يحاول مرة أو مراراً ، ويبذل كل جهده حتى تتحرك وتسير كعادتها ، وحينما يرفع حجراً ويشعر بأنه أثقل مما يستطيع أن يحمل ، تجد أنه يبذل بدافع غرزى من نفسه جهداً آخر، ويحاول رفعه ثانية ، وقد يصيبه ضرر جسمى من المجهود العضلى الذى يبذله ؛ وهذه المقاومة هى نوع من غريزة حب الظهور .

وفى المدرسة حينما يتعلم التلميذ الكتابة، ويجد صعوبة فى الحصول على الدرجة التى يتمناها ؛ ترى أنه ينحنى على القمطر، ويضع رجله حول الكرسى ، ويقطب وجهه ويقوم بمجهود كبير فى كتابته حتى يتحسن خطه، فينال الدرجة التى يريدها. وبالمثل تجد الرجل المحب للبحث العلمى حينما يسمع صوت الحاكى (الفونوغراف) من حجرة أخرى وهو يكتب بحثه فى مقالة من المقالات ، يزداد نشاطاً فى عمله، وقوة فى تفكيره للتغلب على صوت الحاكى ؛ وقد يترك عمله ويصغى إلى الموسيقى إذا كان غير محب لعمله؛ فحينما تعترض المرء مسألة صعبة لا يحب أن يتركها فى الحال.

بل يفكر فى كل وسيلة لحلها . فوجود الصعوبة فى طريق الإنسان تحمله -بدافع فطرى- على أن يضاعف قوته ونشاطه للتغلب عليها .

(ب) معارضة سلطة الغير :

إن الطفل يظهر من الصغر أن له إرادة ، وأنه يحب أن يسير فى طريقه الخاص معارضاً بذلك سلطة غيره . وفى الإنسان بالطبيعة روح استقلالية هى فطرية أكثر منها مكتسبة .

وتختلف هذه الروح فى القوة باختلاف الأفراد؛ فمن الأطفال من هو عنيد يحب المعاندة والمخالفة ؛ ومنهم من هو طيع يحب الطاعة وامتثال الأوامر ؛ وليس هناك طفل خال بطبيعته ولو من بعض العناد والعصيان . وبالضغط والشدة قد تعود الطفل أن يطيع ، ولكنه يطيع أشخاصاً معينين فى أمور معينة ؛ وفيما عدا ذلك يظهر عناده وحبه للاستقلال ، واستعداده لمعارضة أو مقاومة كل من يريد أن يسيطر عليه . وفى الشباب -حيث يشعر الشاب بشخصيته وقوته وكبره- تقوى الروح الاستقلالية فى الشخص ؛ فيندر أن تجد شاباً ينفذ كل ما يؤمر به من غير أن يبدى استياءً أو معارضة فى نفسه على الأقل .

(حـ) السيطرة على الأشياء وإقناع النفس :

ليس حب الظهور مقصوراً على التغلب على الصعوبات التى تعترض الإنسان، بل يشمل السيطرة على الأشياء التى تقع تحت سلطتنا، وإقناع النفس بإزالة العقبة؛ ففى عمل الطفل عنصر من السيطرة والغلبة، فهو لا يحب أن تُنَفذ رغباته فحسب، بل يحب أن يكون هو المنفِّذ . وإذا كان لديه مزمار مثلا، فانه لا يقتنع حتى يزمر به بنفسه. والرجل بالمثل إذا وجدت لديه سيارة ووقفت عن السير، فإن ذلك يدعوه إلى البحث والفحص لمعرفة العيب وإصلاحه (بنفسه أو بالاستعانة بغيره) حتى تسير كالعادة . وهنا تراه يشعر بالسيطرة والاطمئنان .

وفى انتهاء النجار من قطع الشجرة ، والعـامل من تحريك الحجر الثقيل من مكانه إقناع للنفس وإرضـاء لها . وتكون النفس راضيـة إذا كانت الآلة التى يستخدمها الإنسان جيدة تسهل عليه تنفيذ عمله، كالبندقية الحسنة لدى الصياد، والسكين الحاد لدى القصـاب . وفى أداء العمل سرور للشخص الذى قام به وترضية لغريزة حب الظهور . وإن راحة الضمير واطمئنان النفس عنـد تنفيذ العمل لما يدعو إلى الاستمرار فى العمل، كما يدعو إليه الأمل فى الكسب أو الربح.

(د) السيطرة على الاطفال.

إن الإنسان لا يقاوم سلطة غيره عليه فحسب ، بل يعمل على أن يسيطر هو على غيره أيضاً .

فالطفل مثلا يأمر وينهى ويتطلب أن يطيعـه غيره . انظر إلى الأطفال وهم يلعبون تجد أن أكثر من واحد منهم يحـاول أن يكون الرئيس فى اللعب حباً فى الرياسة والسيطرة .

وبالضرورة يجب أن يكون الرئيس واحداً ، وواحداً فقط ، والبقية من المرءوسـين ؛ والمرءوس الآن يحاول أن يكون القائد فى فرصـة أخرى . ومن الأطفال من خلق للقيادة والزعامة ، وهبته الطبيعة الصفات التى يجب أن تكون فى القائد من النشـاط والمقدرة الجسمية والعقلية ، والشخصية البـارزة التى بها يستطيع أن يكسب المعركة حينما يكون مع أقرانه .

ولا يكتفى الطفل بما يمليه من الأوامر، وما يظهره من حب الرياسة والسيطرة والظهور ، بل كثيراً ما يبدو منه التصلف والتكبر والتفاخر على أقرانه حباً فى الظهور ، ويميل إلى أن يستأثر بالتكلم ، ويأخذ أكبر نصيب فى المحادثة . وحينما يكبر ويختلط بغيره من الناس يقل حب ظهوره ، ولكن الغريزة تستمر فيه مهذبة أو مستترة ؛ فان العمل على اكتساب مدح الجمهور والصيت بين الناس هو نوع

من حب الظهور وطلب السيطرة . وقد يتظاهر الشخص بشجاعته أو قوته أو بمدرسته أو مهارته أو أدبه أو علمه أو مساعدة غيره أو بتواضعه ، ويجد فى ذلك سروراً . وتتخذ غريزة حب الظهور ألف ثوب أو أكثر لتتستر فيه بأى طريقة من الطرق .

(٦) غريزة الخضوع

إن غريزة الخضوع هى الغريزة المضادة لحب الظهور . وتظهر فى : الذلة ، والاستكانة، وخفض الصوت والرأس، وبطء الحركة التى يظهرها الإنسان . وإن الكلب الصغير - كما يقول (مكدوجل) - يظهر الخضوع أحياناً حينما يقترب منه كلب كبير « فتراه يزحف برجليه ؛ وينحنى حتى يكاد بطنه يمس الأرض ، ويثنى ظهره ، ويطوى ذيله، ويضع رأسه فى الأرض،وينزوى فى جانب من الجوانب »، وهذه كلها من مظاهر الخضوع التى تبدو عليه أمام الغريب القوى . ولقد سئل (مكدوجل) : « هل تستطيع الحيوانات وصغار الأطفال أن تشعر بالخجل ؟ » فكان جوابه جواباً سلبياً،لأن الخجل يستلزم الشعور بالنفس،وهو غير موجود فى الحيوانات وصغار الأطفال،وكثيراً ما يخطىء الناس فى عد خضوع الأطفال خوفاً، مع أن الخضوع غير الخوف ، ويظهر على الخاضع ما لا يظهر على الخائف . وقد يخضع الإنسان ويستسلم للظروف القاسية،كالضرب بالعصا،وتعطيل كل القوى التى يستطيع بها الدفاع عن نفسه ، وقد يخضع لمن هو أكبر منه سلطة ومركزاً ؛ فالفرد يقاتل ما دام يعتقد فى نفسه القدرة على القتال ، ويستسلم حينما يغلب على أمره ، وقد يثير الرجل غريزة الخضوع فى الطفل فيذعن لما يقال له .

وقد تثير الجماعة بروحها وقوتها المعنوية هذه الغريزة فى الرجل ، فيستسلم ويخضع لها ويحترم آراءها . وما العبادة إلا مثل حسن للخضوع بنفس راضية.

وهناك أشخاص لا يجدون مثلا أعلى ينقادون له ويعتمدون عليه، فتخبرهم بما يجب أن يفعلوه ويعتقدوه . وإن روح الاعتماد على الغير فى الرجل تمثل استمرار حال الطفولة فى حياة الرجولة .

وليست القدرة على التسليم والإذعان ضارة بالانسان، فإنها تفيده فى أن يجعل نفسه قادراً على أن يعيش فى البيئة التى هو فيها والظروف التى تحيط به ؛ فيلبس لكل حالة لبوسها ، ويستعمل فى كل ظرف ما يستدعيه النجاح فى العمل .

ومن مظاهر الخضوع فى الطفل إطاعته لغيره، وتصديقه كل ما يقال له، وقبوله الآراء التى يسمعها كما هى من غير مناقشة أو جدل .

وبهذه الغريزة يستطيع المدرس أن يؤثر فى التلاميذ كل التأثير ، فيأتمرون بأوامره ، ويقلدونه كثيراً فى سلوكه وعاداته وانفعالاته ، ويصغون إلى كل كلمة يفوه بها .

وبشخصيته الطبيعية -التى قد لا يشعر بها- يمكنه أن يوجههم إلى ما يحسن، ويرشدهم إلى الطريق المستقيم ، ويمتلك انتباههم . ولقد حدث مرة أن سئلت إحدى الطالبات بمدرسة المعلمات - بعد انتهائها من المدرسة ،وقد أريد تعيينها معلمة لشخصيتها المعروفة،وقدرتها على حفظ النظام، وامتلاك قلوب التلاميذ،من غير احتياج إلى أى نوع من أنواع العقاب - « كيف أمكنك أن تستولى على انتباه الأطفال وتحفظى النظام إلى هذا الحد ؟ » . فأجابت - وقد اعتراها بعض الخجل - : « لا أدرى » . وبذلك أشارت إلى حقيقة لها درجة كبيرة من الأهمية، هى أن لشخصية المدرس أثراً كبيراً فى حفظ النظام؛ ولقد وهبتها الطبيعة هذه الشخصية فكان التلاميذ أطوع لها من بنانها ، يقومون بكل ما تكلفهم به بنفس راضية من غير التجاء إلى التهديد والوعيد ، أو العقاب الشديد .

وكما أن الإنسان يخضع لمن هو أقوى منه تجده يسيطر على من هو أضعف منه . تلك سنة الله فى خلقه ولن تجد لسنة الله تبديلا .

(٧) حب الاقتناء

هذه أيضاً من الغرائز التى تصحبها حال وجدانية غير محدودة ، وهى تحمل الحيوان على جمع الأشياء وادخارها ؛ كما هى الحال فى النمل والنحل والطيور ، وبعض الحيوانات كالسنجاب ، وفى الطفل الذى يولع منذ صغره باقتناء الأدوات والأشياء القليلة القيمة فى نظرنا .

ولهذه الغريزة صلة متينة بحب الاطلاع والحل والتركيب ؛ فالطفل يندفع إلى تعرف الأشياء ، ويحلها ويركبها ليفهم أسرارها ، ثم ينتقى مايلذ له منها فيخصه بالاقتناء .

ظهورها : تظهر هذه الغريزة فى السنة الثالثة ، وتقوى بين السابعة والثامنة ، وتستمر فى القوة حتى المراهقة ، ثم تلازم المرء طول حياته ، وقد تودى به ، وتسرع فى خطاه إلى لحده .

هذا وإن للسن والبيئة دخلا وأثراً فى اختيار مايقتنى ؛ إذ أن الصغار من الأطفال يفضلون الأشياء البراقة الجذابة ، حتى لو لم يكن لها قيمة ولا فائدة فتراهم يجمعون قطع الخزف الملون ، والنقود الجديدة ، وقصاصات الورق ؛ والصور ، والمسامير ، والحلك ، وقطع أقلام الرصاص ، وغير ذلك من الأشياء المختلفة الأشكال والألوان والأحجام ، التى لا ترى رابطة تجمعها غير كونها أخذت بلب الطفل ، واجتذبته نحوها . أما الكبار فيميلون إلى اقتناء

الأشياء المفيدة التى لها صلة بمهنتهم وميولهم الخاصة ، متأثرين فى ذلك بالتقاليد ومحتويات بيئتهم ؛ فمن فى إيطاليا مثلا يولع بجمع الصور ، ومن فى السودان يولع بجمع العاج وريش النعام ، ومن فى مصر يولع بجمع التحف والآثار القديمة ، كما يولع المدرس باقتناء الكتب ، والجندى باقتناء الأسلحة والأدوات الحربية التاريخية ، والطبيب بجمع مايستطيع جمعه من الأدوات التاريخية وغيرها التى تستخدم فى الجراحة وهكذا .

حب الاقتناء والتربية :

إن هذه الغريزة من الغرائز القيمة التى يمكن الانتفاع بها فى التربية والتعليم ، وذلك :ـ

١ ـ بحمل التلاميذ على جمع الأشياء المفيدة التى لها علاقة بالعلوم التى يدرسونها ، كالتاريخ ، والجغرافيا ، ومبادىء العلوم ؛ وذلك بأن يجمعوا الأزهار والنباتات المختلفة ؛ ويدخروا الصور التاريخية ، وقصاصات الصحف المفيدة ، والمصورات الجغرافية ، والكتب النافعة .

٢ ـ بتعويدهم التنظيم والتنسيق ، ووضع كل شىء بجانب نظيره ، ففى ذلك تربية لأذواقهم .

٣ ـ بحثهم على الاشتراك فى إنشاء متحف فى المدرسة ، يضع فيه كل تلميذ مايختاره من المصنوعات القيمة ، والغلات الشهيرة ، والنقود التاريخية أو الأجنبية ، وطوابع البريد الوطنية أو الأجنبية ، والمصورات والنماذج التاريخية أو النادرة المثال وغيرها .

(٨) الحل والتركيب

من المشاهد أن الطفل يولع بتناول الأشياء ، والنظر إليها ، والبحث فيها ، ثم حلها إلى أجزائها إذا استطاع . وكثيراً ما يذهب إلى ابعد من ذلك ، فيكسر الأوانى ، ويخل بنظام الأثاث .

يعمل الطفل هذه الأعمال ، لا عن سوء قصد ، ولكن إطاعة لميوله الغريزية ؛ فحب الاطلاع يحمله على تعرف مكونات بيئته ، وحب الحركة واللعب يضطره إلى تحريك أطرافه ، والانتقال من مكان إلى آخر .

وأكبر دليل على حسن نية الطفل ، أنه بعد أن يكسر الأشياء ، أو يحللها إلى أجزائها ، يحاول إصلاحها وتركيبها ، وإرجاعها إلى ما كانت عليه ، لا رغبة فى الإصلاح لذاته ، ولكن رغبة فى أن يرى كيف يكون الشىء بعد تكوينه ، وفى أن يعرف كيف يمكن إرجاعه إلى ما كان عليه ؛ فهو يميل إلى البناء ، كما يميل إلى الهدم ؛ ويندفع إلى التكوين ، كما يندفع إلى التخريب .

وهذا راجع –على رأى بعض العلماء– إلى غريزتين مختلفتين: إحداهما للحل ؛ والأخرى للتركيب ؛ ومنهم – وهم الأغلبية – من يجعل الحل والتركيب مظهرين لغريزة واحدة يسميها البعض « غريزة التجربة » .

ويصحب هذه الغريزة حال وجدانية خاصة ، لا يمكن أن تسمى باسم معين ؛ فقد تكون أقرب إلى السرور ، أو الرغبة ، أو التوقع .

ولاتصال هذه الغريزة بحب الاطلاع ، نقول إنها تظهر معاً من عهد الطفولة الأولى ، وتصاحب الطفل حتى يكبر ، فتتوجه إلى ناحية خاصة ، ويظهر أثرها فى الفنون والصنائع وغيرها من الأعمال التى يتولاها بنو الإنسان فى المعامل ، المناجم ، والمسارح ، وساحات القتال وغيرها .

والغاية الحيوية التى ترمى إليها هـذه الغريزة هى الوقوف على حقائق مكونات البيئة ، وعلى خواص الأشياء التى تقع فى دائرة التجارب للانتفاع بها فى الحياة العملية . وليست نتيجة الحل والتركيب مقصورة على المعرفة ، بل إنها تؤدى إلى تنظيم الحركات ، ووصل أعصاب الحس بأعصاب الحركة ، وتقوية الرابطة بينهما ، و غير ذلك مما يؤدى إلى الحذق والمهارة .

ولهذه الغريزة أثرها فى التربية والتعليم،فهى التى يلجأ إليها المربون لتقوية حواس المتربين وعضلاتهم ، وتنمية عقولهـم ، وتهذيب خيالهم ، ولا سيما فى أدوار التعليم الأولى ، حيث يطالب المتعلمون بالأعمـال اليدوية ، والرسم ، والتصوير ، وعمـل نماذج مختلفة من الصلصال ، أو الورق ، أو الخشب ، أو أحد المعادن .

فما على المربين إلا أن ينتفعوا بهذه الغريزة ، ويوجهوها إلى الناحية المفيدة بوضع المعلمين فى بيئة تدعوهم إلى العمل ، وتحملهم على إرضاء ميولهم الغريزية بالطرق المفيدة ، حتى لا تـكون لديهم فرصة للعبث بأثاث البيت ، أو المدرسة، أو النظام العام .

(٩) غريزة الضحك

بقى من النزعات الموروثة نزعة واحدة حار الفلاسـفة والعلماء فى تعليلها ، وتحديدها ، وبيان وظيفتها وفائدتها الحيوية (البيولوجيـة) . وهى النزعـة المعروفة بالضحك ؛ فقد اعتبرها الفلاسفة مظهراً من مظاهر السرور والانشراح لا غير ، أو وسـيلة للترويح عن النفس من متاعب العقل ، أو الطاقة الحيوية

الزائدة عن الحاجة ، أو سلسلةَ أعمال عكسـية تساعد على تشنج الحجاب الحاجز ، وتقوية الجهاز الصوتى ـ وغير ذلك من الآراء التى أصبحت ـ فى نظر علم النفس الحديث ـ باطلة بعد أن كشف العلامة (ماكدوجل) الغطاء عن حقيقتها ؛ فإليه وحده يرجع الفضل فى تفسيرها ووضعها ضمن الغرائز الإنسانية الهامة ؛ لأنها معقدة التركيب تعقيـداً يخرجها من دائرة الأفعال المنعكسـة البسيطة والمعدلة ، ومشـتركة بين جميع افراد النوع الانسانى ، وبعض القردة والحيوانات الراقية ؛ ولها مظاهر ثابتة . أهمها تشنجات الحجاب الحاجز ، وبعض عضلات الجهاز التنفسى ، وسد اللهاة من آن لآخر بطريقة تحدث ذلك الصوت المعروف. وهى موروثة ، غير مكتسبة بالتعلم ، أو التقليد ، ولها مراكز خاصة فى الجهاز العصبى، ودوافع أو مؤثرات خاصة ؛ ولها مثل ما للخوف من أثر فى تعطيل كل التصرفات البدنية والعقلية وسائر أنواع النزوع الغريزى ؛ ولا تقتصر على ذلك المظهر الخارجى المعروف بحركاته وأصواته الخاصة، بل يصحبها شعور باطنى قوى يصعب ضبطه وقمعه ، ويزداد ظهوراً كلما حاولنا منعه ، ولها انفعال وجدانى خاص يمكن التعبير عنه بالسرور ، أو الانشراح ؛ ولا تصدر عن دافع باطنى ، أو مؤثر (فسيولوجى) ، وإنما تظهر عادة على أثر إدراك المواقف المعقدة الخاصة التى تثير الضحك بطبيعتها ؛ وأثر المشاركة الوجدانية ظاهر فيها ، كما هو ظاهر فى سائر الغرائز الاجتماعية الأخرى ؛ فعدوى الضحك سريعة وشـديدة الأثر عند سائر الناس ، حتى بين المتفرجين الذين لا تربطهم أية رابطة .

وليس هناك من شـك فى أن نزعة كالضحك ، لها وظيفة مركبة تستخدم الكثير من العمليات العضلية ، والعصبية ، ولها استعداد فطرى عند كل أفراد نوع خاص من الكائنات الحية لا بد ـ كما يقول (ماكدوجل) ـ أن تكون ذات فائدة حيوية هامة ، والواقع أننا إذا درسنا الضحك دراسـة تفصيلية لا يسعنا إلا أن ننسب للضحك الفوائد الآتية : —

١ — إحداث تغيرات وتفاعلات بدنية ـ تنفسية ، ودموية ، وإفرازية ـ تساعد على تجديد النشاط الحيوى ، وتولد الشعور بالصحة ، وتزيل الانقباض النفسى .

٢ — وثم فائدة أخرى أهم من هذه ، وهى تغيير مجرى التفكير وتجديده بطريقة تمنع الملل والكآبة ، وتحدث الراحة العقلية ؛ وكثيراً ما يفعل الضحك فعل الدواء للمريض ؛ ففائدتها مزدوجة : (فسيولوجية) ، ونفسية .

وقد أخطأ كل الذين اشتغلوا بدراسة الضحك قبل (ما كدوجل) فى تفسير ماهية الضحك خطأ مصدره مجرد اهتمامهم بإيجاد تعريف صحيح له بدلا من دراسة فائدته (البيولوجية) الحيوية مباشرة .

فاعتبره الفيلسوف (سبنسر) من الناحية (الفسيولوجية) طريقة طبيعية يستهلك بها الإنسان ما يتجمع لديه من الطاقة الحيوية الزائدة ، مستدلا على هذا بضحك الأولاد ؛ ولكن الطبيعة لديها وسائل متعددة للتخلص من الطاقة الزائدة بطريق الحركة واللعب ، فلم تكن فى حاجة إلى طريقة أخرى شديدة التعقيد كالضحك .

وافترض الفيلسوف (هوبز) أن الشىء المضحك لا يخلو عادة من نقص فى تركيبه ، أو تشويه يحط من قيمته فى نظرنا ، فيثير فى نفوسنا شعوراً فجائياً بسمونا عليه وعظمتنا ، وتسمى نظريته « الشعور الفجائى بالعظمة » .

وأراد الفيلسوف الفرنسى (بيرجسون) أن يصحح نظرية (هوبز) فنسب للضحك وظيفة اجتماعية معقدة ؛ فنحن ، بالضحك على المقصر ، أو الشخص الغريب المظهر ، أو العامل غير المتقن لعمله ، نؤدبه بطريق غير مباشر ، ونؤدى بذلك خدمة اجتماعية هامة ؛ ولكن إذا افترضنا صحة هذا الرأى فى بلاد متمدينة كفرنسا ، فإنا لا نستطيع أن نتصور أن التأديب الاجتماعى هو الغرض الأساسى الذى من أجله وجدت غريزة الضحك ؛ لأن هذا النوع من

التأديب لا يصل إليه سوى الجماعات الراقية ، أو المتحضرة ـ واعتبر البعض الاخر الضحك مظهراً من مظاهر السرور ، أى أن الأشياء المضحكة ، والمواقف أو الحوادث التى تثير الضحك تضحكنا ، لأنها تثير فى نفسنا السرور ؛ وأضاعوا وقتهم سدى فى تحليل كل المواقف المضحكة ، عساهم يجدون فيها ذلك العنصر السار ؛ ولو صح هـذا ، فإننا لا نضحك إلا ونحن مسرورون ، وفى هذه الحال لا تكون هناك فائدة حيوية للضحك .

وقد نحا (ما كدوجل) فى دراسته للضحك منحى آخر ، فاستخلص نظرية جديدة نقره عليها ؛ ذلك أنه لاحظ أن الأشـياء المضحكة ، والحوادث ، أو المواقف التى تثير الضحك ، هى فى نفسها غير سارة على وجه العموم ، وأن الجنس البشرى يرتبط افراده ـ فى سرائهم وضرائهم ـ ارتباطاً اجتماعياً وثيقاً بطريق المشاركة الوجدانية ، ولـكن كما أن هذه المشاركة هى الدعامة التى لا يتم تـكوين المجتمع الإنسانى بغـيرها ، فهى كـذلك تحملنا على التألم لألم جيراننا وإخواننا ، والتوجع لوجيعتهم ؛ وللإنسان متاعبه الخاصة التى يرزح تحت حملها ، فإذا قدر له أن يضيف إليها كل صغيرة وكبيرة من متاعب الناس ، فإن المشاركة الوجدانية تصبح عبئاً ثقيلا ، وتنقلب إلى أداة للهدم ، وإنقاص للقوة الحيوية بعد أن كانت وسـيلة للاجتماع والبناء ؛ فـكان لزاماً أن تستنبط الطبيعة حلا وافياً ، وعلاجاً شافياً يخفف من وطأة المصائب الصغرى ، حتى لا يرزح الإنسان تحت صدمات المصائب الـكبرى ، وهذا العلاج ـ كما يراه (مكدجل) ـ هو الضحك .
ويمثل (ما كـدوجل) لهذا بأمثلة عدة مما يحدث لنا كل يوم ؛ فنحن نضحك إذا وقعت اللقمة من فم إنسان حين يأكل ، ولـكننا نبكى إذا وقع الصغير من فوق الشـجرة فتهشمت أعضاؤه ، وكـذلك نضحك حين يصيب النجار أصبعه بالمطرقة إصابة خفيفة ، ولـكننا نتوجع له حين يقطع المنشار يده ، فنحن إذاً

لم نضحك من الناس فى مصائبهم الصغرى التى هى أكثر حدوثاً وشيوعاً بين الناس ، لنشعر بالنشاط المتجدد ، بدلا من الانقباض وما يترتب عليه من نقص فى النشاط الحيوى وضعف للصحة ، فإننا ننوء بالمصائب الكبرى ، ولا نستطيع أن نتحمل آلامها ، أو نخفف من وقعها عند غيرنا بمشاركتنا لهم فيها . وهو كذلك يعلل حالات الضحك العصبية عند سماعنا خبراً مؤلماً ، أو اطلاعنا على حادثة مفجعة، بأن المصيبة التى تضحكنا تكون فى الغالب خاصة بأشخاص بعيدين عنا فى الزمان والمكان ، وحكمها حكم المصائب الصغرى التى تمتّ إلينا ، أو لمن هو قريب منا بصلة ؛ فالحادثة التى تقضى على الإنسان إذا شاهدها بنفسه لشدة وقعها عليه ، هى التى قد تضحكه إذا نقل إليه خبرها .

فالضحك إذاً نزعة غريزية لها قيمة حيوية ترمى إلى حفظ حياة الفرد .

وقد تطورت هذه النزعة من مجرد الضحك — من الأمور التى تحدث عرضاً واتفاقاً فتثير الضحك ، إلى تعمد إيجاد الموقف المضحك ، وخلقه خلقاً صناعياً بطريق التمثيل الهزلى والتهريج « والتنكيت . »



الفصل الثامن

دراسة النزعات العامة

(١) الاستهواء أو الإيحاء

إن هذا الموضوع يشغل بال كثيرين من العلماء اليوم . والاستهواء كالمحاكاة والمشاركة الوجدانية، فى أنه لا يصحب بانفعال وجدانى كما يحدث فى الخوف أو الغضب مثلا . ولا نقصد بالإيحاء هنا الإيحاء المستعمل فى الذاكرة ؛ كأن يوحى إليك شيء ما بتذكر شيء آخر له علاقة به، بل نقصد بالإيحاء : ذلك الميل الفطرى الذى يجعل الإنسان يتأثر بأفكار غيره واعتقاداته ، فيقبلها من غير معارضة ، ولو لم يكن أساسها العقل والمنطق. فالطفل مثلا يصدق كل ما يقال له لمجرد القول والتأثر بشخص آخر وهو الموحى . فالاستهواء ـ كما يقول مكدوجل ـ وسيلة لنشر الآراء والمعتقدات . فالطفل يقبل أفكار غيره من غير نقد . وفى المثل الانجليزى يقال « إن فلانا يعتقد كل ما يقال له كالأطفال » . وبما أن الصغار يعتقدون كل ما يقال لهم ، فيجب ألا نوحى إليهم بما يضرهم ، كأن نقول لهم « إن فى الظلام عفاريت. » « وفى هذا المكان غول أو أبو رجل مسلوخة » ؛حتى لا يضطربوا ويخافوا فيكونوا سعداء . فالطفولة مهد السعادة إذا لم تتخللها تلك الحكايات المزعجة المخيفة ، لما فيها من وحشية ومخاوف . قد يستمع الطفل هذه الحكايات ويلتذ بها وقت سماعها ، ولكنها تتركه ضحية الفزع والرعب حينما يترك وحده ليلا فى الظلام ، فيتملكه الخوف . ويقاسى آلام الرعب. فبدلا من أن تستعمل

هذا النوع المخيف من الإيحاء مع الطفل ، يمكنك أن توحي إليه بخلة مستحسنة أو صفة جميلة ، كأن تقول له : « إنه ولد مهذب ، يستطيع أن يكون الأول في فصله ، ويمكنه الحصول على أكبر درجة ، وأن يفهم كل درس من الدروس إذا انتبه إلى المدرس . . . » وهكذا . وبهذه الطريقة تؤثر فيه بالإيحاء تأثيراً حسناً يكون له الأثر في أدبه وتقدمه ونجاحه .

درجة التأثر بالإيحاء :

لدينا جميعاً ميل فطري إلى تصديق مايقال لنا،او ما يشار به علينا من أشخاص معينين . ولكن درجة التأثر بالإيحاء تختلف باختلاف الأفراد ، وباختلاف الأوقات في الشخص الواحد ؛ فمن الناس من تظهر فيه غريزة الاستكانة والخضوع ، ومنهم من تتمثل فيه غريزة حب السيطرة ؛ فالأول يتأثر عادة بما يوحَى به إليه ، أكثر مما يتأثر به الثاني . فالشخص القوى الارادة لا يستسلم للايحاء كما يستسلم الضعيف المستكين ، فهذا سلس القياد ، لين الجانب ، وذاك شديد المراس ، من الصعب أن تخضعه .

وسائل الايحاء :

تُنقل الفكرة الموحَى بها بوساطة: الكلام ، أو الإشارة ، أو النظر ، أو الحركة . ومن خواص الايحاء أن الفكرة الموحَى بها تقبل من غير أن يحاول الموحي برهنة على إثباتها ، ويقبلها الموحَى إليه من غير أن يتطلب برهاناً .

ويتوقف النجاح في الايحاء على الأمور الآتية : —

١ — المهارة في عرض الفكرة وإظهارها .

٢ — سلطة الموحِي ، ومقدار نفوذه ، وثقته بنفسه .

٣ — الحالة العقلية للموحَى إليه؛فالمريض ، وضعيف الأعصاب وضعيف الارادة يتأثرون بسرعة مثلا .

٤ — الا يكون لدى الموحَى إليه فكرة ضد الموحَى بها ، وإلا عارض الفكرة ، أو رفضها ، أو طلب البرهان على صحتها ، أو اختبرها ، فقبل ما قبل ، ورفض ما رفض .

وهنا يتضح لنا أن الإنسان يتأثر عادة بالايحاء ، ويقبل ما يوحى إليه من الأفكار أو الأعمال ، من غير نقد أو معارضة او تفكير فى منطق ، وكثيراً ما ينسب هذه الأشياء إلى نفسه فيما بعد ، فيتمسك بها ، ويعمل وفقاً لها . وعلى الرغم من أن الطفل يتأثر بما توحى به إليه تجده يظهر أحيانا — كالكبار — ميلا إلى التأثر بعكس ماتوحى به إليه ، فيعمل ضد الفكرة الموحى بها من غير تفكير ؛ فاذا قلت له « الشرق » ، فكر فى «الغرب» ، وإذا قلت له « لا تقرب من هذه النافذة » ، اقترب منها حينما تبتعد ليرى ما يحدث . وهذا فى الغالب ناشىء عن غريزة حب الاطلاع لديه ، أو غريزة حب الظهور ، أو تأثر الأعصاب وتهيجها ، أو ضعف الموحِى ، أو استعماله صيغة الأمر أو النهى فى الإيحاء ، فيظهر الطفل معارضة فيما يؤمر به ، أو فيما ينهى عنه . ويسمى هذا النوع بالايحاء العكسى . ومن السهل أن توحى إلى الطفل بما تشاء بحيث تتجنب هذه المعارضة منه ، لو اتبعت الحكمة والشروط التى ذكرناها . وكثيراً ما يقبل الانسان فى النهاية الفكرة الموحى بها إليه بعد معارضته لها ، ولو أنه لم يقبلها أولا حينما قدمت إليه .

والانسان يخضع عادة للمعهد الذى ينسب إليه ، ويتأثر به وبمبادئه وتقاليده إذا كان له أثر كبير فى نفسه ، ويثق بالمربين الذين يخلصون إليه ، ولهم منزلة كبيرة لديه ، فيقبل آراء ذلك المعهد من غير جدل او معارضة ، ويعمل بنصائح هؤلاء المربين وبما يوحون به إليه من غير ما نقد أو مناقشة ، لا فرق فى ذلك بين من تسلطت عليه غريزة السيطرة أو غريزة الاستكانة والخضوع ؛ لأن هذا الايحاء صادر عن سلطة جديرة بكل ثقة وطاعة . وهذا النوع من الاستهواء أو

الايحاء يدعى الايحاء النافذ [1] (المطاع)، وهو الايحاء بالنفوذ. ومنه استعدادنا لقبول آراء المعروفين من العلماء فى المواد التى لا نجيدها ومعلوماتنا عنها قليلة. ومنه أيضاً تأثر التلاميذ بالمربين المخلصين، الذين تربطهم بهم رابطة التربية، فتراهم ينظرون إليهم نظرة وفاء وتقدير، ويقبلون آراءهم لما لهم من النفوذ والسلطة عليهم. وللآباء والمعلمين الحق فى استعمال هذا النوع من الإيحاء؛ فيوحون إلى الأطفال بكل مايرون فيه الخير لهم فى حاضرهم ومستقبلهم؛ من أخلاق عالية، ومبادىء فاضلة، وقواعد ثابتة، ونظريات صحيحة، قبل أن يحين الوقت الذى لا يستطيعون فيه التأثير فيهم، إلا إذا لجأوا إلى العقل والمنطق.

أنواع الايحاء:

ذكرنا من أنواع الايحاء (١) الايحاء العكسى، و (٢) الايحاء النافذ، أو الإيحاء بالنفوذ؛ ومنها أيضاً: —

٣ — الايحاء بالتشابه: فرؤيتك للذئب توحى إليك بالكلب، ورؤية حديقة الحيوانات بلندن توحى وتذكر بحديقة الحيوانات بالجيزة مثلا.

٤ — الايحاء بالتباين: فالغبى فى الفصل يوحى بالذكى، والمجدّ بالمهمل.

٥ — الايحاء النفسى أو الداخلى: كأن توحى إلى نفسك أن هذه القصيدة صعبة، فإذا ابتدأت تحفظها شعرت بصعوبتها، ولو كانت فى الواقع سهلة. أو توحى إلى نفسك أنك مريض فتشعر بالمرض. وللإيحاء الداخلى أثر كبير فى حياة الشخص؛ فقد توحى إلى نفسك بالسعادة أو الشقاء، فتكون سعيداً أو شقياً كما تشاء.

---

(١) أنظر كتاب علم النفس لبنيامين دمفيل

٦ - الإيحاء الخارجي : كأن يراك شخص فى الصباح فيبادر إليك بقوله : «مالى أراك شاحب اللون ، أصفر الوجه ، يبدو عليك المرض ؟ ألم تعرض نفسك على الطبيب ؟ » ، فيوهمك ويوحى إليك أنك مريض ، فتتأثر بالإيحاء ، وتمرض بالوهم ، وتظن انك عليل ، وفى حاجة إلى الطبيب ، فتذهب إليه ، لا تدرى ماذا تقول . وفى الحق أن مرضك وهمى فقط ، نشأ عن الإيحاء إليك بالمرض ؛ وليس هذا من الأدب فى شيء .

كيف يستعمل الإيحاء فى التعليم ؟

لاينكر أحد أثر الإيحاء فى المدرسة والتعليم . فروح المدرسة تنشأ عما يوحَى إلى الأطفال من المربين والعرفاء وكبار التلاميذ . وقد تكون هذه الروح السائدة فى المدرسة حسنة أو قبيحة ، حسب نوع الإيحاء . فقد توحى إلى طفل « أنه لن يكون موسيقاراً ، أو لن ينجح فى الرياضة ، أو لن يتقدم فى اللغة العربية ، أو لن يفهم هذا الحل ، أو أنه ضعيف فى الانجليزية ومن الصعب أن يقوى فيها » ؛ وبهذه الوسيلة تقضى على الطفل ، وتميت فيه حب العمل ، وروح المحاولة ، فيعتقد أنه مهما قرأ أو اجتهد لن ينجح ، فتضيع آماله بهذا النوع القاتل من الايحاء ؛ ولو شجعته وقلت له : « غداً ستكون أحسن فى الموسيقى ، وستظهر نجاحاً وتقدماً فى الرياضة ، وستكون الأول إذا اتبعت طريقة كذا » بعثت فيه الحياة ، والأمل ، والنشاط ، والمثابرة ، والجد ، والاجتهاد فى تحسين نفسه ؛ وعلاج ما به من الضعف . كل هذا بالايحاء بالتشجيع ، وقد يكون فيما بعد موسيقياً ، أو رياضياً ، أو أديباً . . . . فاجتهد فى ألا تضعف من عزيمة الطفل ، ولا تثبط همته ، وحاول دائماً تشجيعه بكل وسيلة من الوسائل .

ويجب اختيار المدرسين ومساعديهم حتى لا يوحوا إلى الأطفال إلا ما هو مستحسن ، لأنهم إذا كانوا محبوبين لدى التلاميذ كان لهم أثر حسن فى المدرسة ،

وإذا كانوا مبغضين ساد الخلاف ، وانتشر النزاع ، وساءت الروح فى المدرسة .
فعلى الإيحاء تبنى المدرسة ونظامها ، وحالة التلاميذ فيها من جهة العمل ، والإهمال ،وحب التعلم أو كرهه ، وانتشار الفردية أو التعاون . فنجاح المدرسة أو فشلها متوقف على نوع الايحاء المستعمل فيها . فالشخص الذى يريد أن يتولى شئون التعليم يجب أن يكون محترماً فى أعين الأطفال ، له شخصية بارزة ، وأثر عظيم فى نفوسهم . فالمدرس الضعيف الذى لاشخصية له، لا يكون تأثيره فى الأطفال كالمربى القدير فى عمله ؛ القوى فى إرادته ، العظيم فى شخصيته ، المتين فى عادته ، الذى درس الأطفال ، ونفسيتهم ، وميولهم ، وغرائزهم ، وما يحبونه وما يكرهونه . . . فالأول قد يقابل بعكس النتيجة التى ينتظرها ، فيعمل الأطفال عكس ما يوحيه إليهم . لأنهم حينما يشعرون بضعفه تجد أن حبهم للظهور يجعلهم يعتقدون عكس ما ينادى به ، أما الثانى فاشارة منه تكفى للطاعة والانقياد إليه .
ومن الحقائق الثابتة أن من الخطر أن يكثر المعلم من الوعظ ، إذا لم يكن له نفوذ كبير بين تلاميذه ؛ لأنهم يبغضون « وعظ الضعفاء » . ولهذا السبب يرى علماء التربية استعمال الايحاء فى معظم الأحوال بطريقة غير مباشرة . وإظهار الشىء المحتاج إليه بحيث لا يشعر التلاميذ بغرضك ، فتبث فيهم ماتريد بكل حزم حتى لايحدث رد فعل أو مخالفة من الأطفال ، وحتى « لا تستيقظ الكلاب النائمة » كما يقول الانجليز . وبهذه الطريقة يمكنك أن تصل إلى ما تقصده ولا تقابل بالايحاء العكسى .

والاستهواء عادة أفضل من الأمر ؛ فاستهواء التلميذ إلى شىء ما أحسن من أن تأمره به؛ لأن الاستهواء وإن كان لا يصحب بذكر البرهان والسبب كما يصحب الأمر ، إلا أنه يناسب ميول الأطفال أكثر من الأمر، ويحسّن الصلة بين المعلم والمتعلم ، أكثر مما يحدث حينما تعطى الأوامر باستمرار . يقول (ولتون) : [١]

(١) فى كتابه علم النفس التعليمى ص ١٦٢

« طبعاً هناك أوقات يكفى فيها الأمر وحده لتنفيذ العمل ، وبخاصة فى الدور الأول من الطفولة . وينبغى الإكثار من الإيحاء ، والتقليل من الأوامر كلما نما الطفل فى ذكائه ومقدرته ، وأصبح قادراً على ضبط شعوره » ، فمتى كبر الطفل يحسن نصحه إلى مايجب فعله أو تركه ، مع ذكر الأسباب والنتائج ، وبذلك تحل النصيحة محل الاستهواء ، ويقاد الطفل إلى الطريق المستقيم من حيث لايشعر ، ويحول من مرحلة الطاعة إلى مرحلة الأمر بطريقة مستترة ، وينتقل من المراقبة الظاهرة إلى المراقبة الباطنة ، بحيث يستطيع أن يراقب نفسه بنفسه.

ونحن وإن كنا لاننكر فوائد الاستهواء فى كثير من المواد ، إلا أنه يجب الا يسىء المدرس استعماله فى: العلوم، والجغرافيا، والتاريخ ، والأدب ، فيعوِّد التلاميذ مثلا قبول كل مايخبرهم به من غير مناقشة او معرفة سبب ، بل ينبغى ان يشجعهم على الفحص والاستقصاء ، والوصول إلى النتائج بأنفسهم مع مساعدته لهم عند الحاجة فقط .

وقد لا يكون الايحاء إيحاءً بل أمراً فى الحقيقة ، كأن يستعمل المدرس سلطته مع صغار الأطفال ، فيسألهم هكذا مثلا : « ألا تحبون أن يشرح فلان الحكاية ؟ » ، « ألا تريدون كذا ؟ » ، « ألا تودون أن تفعلوا هذا ؟ » ، فيجيب الأطفال بكل لطف « نعم » . ولكن هذا النوع من الأسئلة يحمل فى الواقع أمراً ، ومن السهل تجنب الإيحاء الذى يفهم منه الأمر . وباستعمال الايحاء يستطيع المدرس أن يشوِّق التلاميذ إلى دروسهم بشرط أن يعطيهم وقتاً يفكرون فيه بأنفسهم ، فلا يعتمدون عليه فى القيام بعمل أو أداء واجب . وفى الحق أنه كلما كان المدرس ماهراً اعتمد التلاميذ عليه ، وانقادوا إليه فى كل مايريده . ولكن المدرس البعيد النظر يمكنه أن يتجنب هذا ، بأن يمنحهم جزءاً من الحقيقة ، فيفتح الباب المغلق أمامهم فقط ، ثم يتركهم حتى يصلوا إلى النهاية بأنفسهم .

(٢) المشاركة الوجدانية

هى من النزعات الاجتماعية العامة وتتمثل فى تقليد الانفعالات والعواطف ، وهى على العموم المظهر الوجدانى للشعور الاجتماعى ، وقد اختلف العلماء فى طبيعتها ، فاعتبرها بعضهم أفعالا منعكسة معقدة أو معدلة ، (نظرية هَمفرى) وضمها بعضهم إلى مجموعة الانفعالات والغرائز ، (رأى سبنسر ، وجيمس ؛ وباين ؛ وبلدوين) ؛ أو نزعة التقليد العامة (تارد الفرنسى وبلدوين) ،والفريق الثالث يعتبرها — مجاراة لنظرية (ماكدوجل) — نزعة مركبة من كل العناصر الوجدانية للغرائز الأولية مجتمعة ومندمجة ، إلى غير ذلك من النظريات التى تختلف من وجهة تفسير الحقائق لا فى الحقائق ذاتها .

أما الكتاب والأدباء والفلاسفة فقد ارتفعوا بها إلى مستوى العواطف السامية ، وخلطوها بالشفقة على الناس فى مصابهم ، والحنو عليهم عند ضعفهم ، والاشتراك فى السرور معهم عند فرحهم ، فى حين أن الذى يقصده علم النفس هو مجرد انتقال شعور بسيط أو انفعال من شخص إلى آخر ؛ من غير أن يكون هناك أى مبرر لهذا الانتقال ؛ (كأنها ضرب من ضروب الاستهواء)، أو كما يقول (ماكدوجل) : « هى الحالة الانفعالية أو الوجدانية التى تحدث عند الانسان عندما يجد إنساناً آخر متأثراً فتجعله يشعر بنفس شعوره ، كما لو كان قد انتقل هذا الشعور إليه بطريق العدوى » . فالطفل يبتسم لمن يبتسم له من غير أن يفهم معنى الابتسامة أو يقصد التودد إليه ؛ ويصرخ ويبكى إذا سمع طفلا آخر يصرخ ، من غير أن يكون هناك أى مبرر لهذا الصراخ من جانبه ، وكذلك الرجل الكبير يشعر بميل للقىء إذا رأى غيره يتقايأ بالفعل ، او يشعر بألم فى

أصبعه إذا رأى الدم يسيل من إصبع إنسان آخر ، ويأخذ فى الضحك لمجرد رؤيته إنساناً يضحك .

وليست هـذه النزعة مقصورة على الإنسان ،فهى موجودة بالفعل وبصورة واضحة — وإن فى درجة أولية — عند كل الحيوانات الراقية التى تميل بطبيعتها إلى التجمع ، ولا مقصورة على الذين تربطهم رابطة خاصة تبعث فى نفوسهم الحنو والشعور الطيب المتبادل ، فقد تكون بين الغرباء؛إذ أننا نتوجع لإصابة أى إنسان — كائناً من كان — على قارعة الطريق ، وأكثر من هذا أن الإنسان يحس بهذا الشعور نحو الحيوان؛فالأم تبتسم لأى أم أخرى ترضع أولادها ، وللكلبة إذا مشت تتبختر بين أجرائها ، بل للبؤة المفترسة بين أشبالها فى قفص حديقة الحيوان .

وهى كذلك ليست مقصورة على مظاهر السرور والانشراح ، فهى أشد ماتكون ظهوراً فى حالات الألم البدنى والتوجع .

عند الحيوان :

توجد هذه النزعة عند الحيوانات التى تعيش جماعات بصورة غريزية أولية بحتة ، حتى إن مجرد سماع الصوت من بعيد ، أو شم الرائحة ، يثيرها بدرجة كبيرة . فكلاب الحى كلها تنبح إذا سمعت واحداً منها ينبح ، وهو بدوره يزداد نبحاً كلما سمعها تردد صداه وتجاوبه .

وهكذا يزداد عندها الانفعال بالتدريج إلى أن يدركها التعب . وكذلك تتجمع الكلاب حول أى كلبين يتقاتلان فتجدها سكوتاً واجمة ، وأعينها منتوحة ، وأنفاسها محبوسة ، وعضلاتها متوترة كما لو كانت هى المتقاتلة .

كذلك إذا سار القطيع من الحيوان للصيد أوالتجوال ، فإن أية صرخة من الدليل تولد فى الجميع الذعر والخوف ، فيهربون قبل أن يقعوا فى الخطر ، أو تثور فيهم غريزة المقاتلة فيقفون ويتحفزون ، ويهجمون بجمعهم هجمة حيوان واحد ويكون فى هذا فلاحهم .

ويقول العلامة (كهلر)[١] إن قرود المزرعة كلها كانت تندفع نحو أى شمبانزى صغير ، وتعانقه ـ الواحد تلو الآخر ـ بمجرد سماع صرخة واحدة منه ؛ ولو لم تكن صرخة توجع ، فإذا سكت عاد كل منهم إلى عمله السابق .

فهى ـ كما يقول (ماكدوجل) ـ كالكاس فى أنها تربط كل أفراد الجنس الواحد من الحيوان معاً ، وتوحد أعمالهم ، وتنظمها بطريقة تجعل منها جماعة قوية ، تعوض ـ باتحادها فى ميدان الجهاد للعيش ـ ما ينقصها من الذكاء ، وحسن التصرف .

فإخراج الملكة من خلية النحل عنوة ، يحدث فى نفس الجماعة انفعالا شديداً ، فتنطلق من الخلية انطلاق السهم للبحث فى كل مكان ؛ وكلما طال بها الوقت اشتد فيها الانفعال ، « كما يظهر من شدة أزيزها » .

ويقول عالم الحيوان الأمريكى (هولمز) : إن جماعة النحل والنمل وكثيراً من الحشرات يظهر عليها الغضب ، إذا غضب واحد منها لسبب ما ، فتأخذ فى التجمع من غير أن تدرك السبب ، وكلما زاد عددها ازداد غضبها ، فتتلف كل ما تجده فى سبيلها ، فلا تبقى ولا تذر .

وكذلك يؤكد (كهلر) أن مجرد هجوم أحد من الشمبانزى ، أو صراخه على أى إنسان ، يكفى ليثير غضب الجماعة ؛ فيثب جميع أفرادها من كل مكان تاركين أعمالهم ليشاركوا المهاجم فى هجومه . ويروى أن القردة الوديعة (ديانا) هجمت عليه هو بتوحش فى حادث كهذا ، مع أنه كان يلاعبها قبل ذلك بفترة قصيرة .

المشاركة الوجدانية عند الإنسان :

وهى كذلك ذات أهمية حيوية عند الإنسان ؛ لأنه إذا كانت غريزة

(١) عالم ألمانى درس القردة ـ وعلى الخصوص الشمبانزى ـ دراسة مستوفاة أعواماً طويلة فى مدغشقر ، وله فى هذا بحوث قيمة .

التجمع هى الدعامة التى بدونها يستحيل وجود الجماعة كجماعة منتظمة أو تقتصر فى تكوينها على وسط الأسرة المحدود ؛ فالمشاركة هى التى تجعل حياة الجماعة مفيدة ونافعة لكل افرادها ؛ إذ هى أصل الكثير من تصرفات الجمهور ، وأكبر مثير لانفعالاته الشديدة ، كالذعر عند الخطر ، والغضب عند إهانة الدين، أو الوطن ، والتصفيق عند الاستحسان . وهى أساس كل النهضات الاجتماعية ، والعامل الأقوى فى توحيد ميول الأفراد وعواطفهم ؛ يجمع شتاتهم ، ويخلق فيهم العواطف السامية ، كالرحمة ، والشفقة ، والإحسان ؛ ولكنها على العكس قد تصل أحياناً إلى الحد الذى يُشَلُّ فيه شعور الإنسان من شدة الصدمة ، فيصبح عاجزاً عن تقديم يد المساعدة ؛ كما فى حالات المصائب العامة الكبرى ، او تجعله يبتعد عن المناظر التى تثير أى انفعال شديد فى نفسه : ولو بطريق الانتحار .

أثرها فى التربية :

لهذه النزعة — على وجه العموم — اثر كبير فى تهذيب نزعات الإنسان وتنميتها على الوجه الأكمل ، إذا أحسن المربى استخدامها ؛ فالطفل يبدأ بمشاركة غيره فى مظاهر الشعور الأولية ؛ فتراه يقلد من يجاوره ويلازمه ، وبذلك تنمو عنده الانفعالات الأولية . ومن هذا الطريق يتولد فى نفسه حبه لأقاربه الأقربين ، ثم لأفراد الأسرة . فإذا تمشى مع روح الأسرة وأحب الأهل والأقارب ، نشأ عضواً عاملا فى المجتمع الواسع ، وتمشى مع روح الجماعة ، وشاطر الجميع العطف والمحبة .

وللمشاركة قيمة كبيرة فى دائرة التربية والتعليم ؛ فهى تساعد على تشكيل شخصية الفرد من الناحية الوجدانية فى أحسن قالب ، وتسبغ عليه كل ما هو حسن وجميل فى شخصية من يتصلون به ، ويشرفون على تربيته ؛ كوالديه ؛

وأقاربه ، ومدرسيه ، وكما يقول (ماكدوجل) : « بطريق عدوى المشاركة والاستهواء، تنتقل العواطف الخلقية السامية من الشخصيات المحبوبة إلى الطفل وتتكون فيه » .

المدرسة والمدرس :

وهى التى تجعل للفصل والمدرسة والجامعة روحا ساميةخاصة،وصفة ممتازة ، وشخصية حية يكون لها أكبر أثر فى إعلاء شأن المدرسة وتمجيد تقاليدها ، وتقوية شخصيتها ، وهى خير وسيلة يستخدمها المدرس فى تأديب التلاميذ وتكوين أخلاقهم .

والمدرس الحازم ـكما يقول (دمفيل)ـهو الذى يستخدم شخصيته ، وطيب خلقه ، وصفاء نفسه ، حتى ابتسامته ، وإشراق وجهه ، فى كسب شعور معظم التلاميذ بطريق المشاركة ؛ فإذا فعل هذا ضمن لنفسه استخدام هذه الشخصية الجديدة ـــ شخصيته المندمجة فى شخصية التلاميذ ـ فى التأثيرعلى الأفراد القلائل المشاكسين أو الذين يعتزون بشخصيتهم ؛ وحذار أن يقدم المدرس على تأديب كل التلاميذ بالأمر والضغط والإرهاب ، لأن ذلك يقتل روح المشاركة فى نفوس التلاميذ ، وإذا ما انقطع حبلها صار من المستحيل عليه بعدها أن يتصل بنفوسهم أو عقولهم .

وكما أن هذه العوامل تساعد على تقوية المشاركة بين الأفراد ؛ كذلك هناك عوامل تؤدى إلى إضعافها والقضاء عليها .

فمن واجب المدرس أن يجعل العطف ديدنه،والشعور الطيب متبادلا بينه وبين تلاميذه، وبطريق هذه المؤثرات ينمّى هذا الميل الغريزى لصالحه وصالحهم .

ويستطيع المدرس أن يتعرف شعور تلاميذه نحوه بتجربة بسيطة كهذه : يغمس أصبعه حبراً أحمر ، ثم يدخل الفصل ، وعند قفل الباب يصرخ صراخاً

معقولا ، ويظهر الألم كما لو كان قد جرح، ويلف إصبعه بمنديل ؛ فينتقل الشعور بالألم إلى من يحبونه ، ويظهر عليهم التوجع؟. وبهذه التجربة يعرف المدرس — بطريقة طبيعية — من يحبه ومن يكرهه . وكذلك يستطيع أن يعرف الأطفال العصبيين .

نغلب أن ينتقل الميل إلى الدرس ، ومادته ، والعلم لذاته ، بل للمدرسة كلها، من المدرس للتلاميذ إن ظهر فيه هذا الميل أمامهم .

وليتذكر المدرس أن عاطفة الحب والأمانة وغير ذلك من العواطف السامية والصفات النبيلة، لا يمكن أن يفهمها التلميذ أو يكتسبها كباقى المعلومات المدرسية، بطريق التدرج من البسيط إلى المركب ، أو من المادى إلى المجرد ، أو بطريق التلقين والإملاء ، ولكن بطريق المدرس ذاته ؛ فهو وحده الذى يستطيع أن يولد الحنان فى نفوس أولاده التلاميذ بحنوه عليهم ، ويخلق فيهم الحب بأن يحبهم هو ويبادلهم العاطفة . والمدرس الذى لاتتوفر فيه الأمانة والحب هيهات أن ينقلهما لتلاميذه بغير طريق المشاركة الوجدانية .

(٣) المحاكاة أو التقليد

ينكر (مكدوجل) أن المحاكاة غريزة من الغرائز؛ لأنها لا تصحب بانفعال وجدانى، ويرى أنها ميل فطرى فى الإنسان يدعوه إلى تقليد غيره فى أفعاله وأقواله ، وحركاته وسكناته ، قصداً أو من غير قصد . فالطفل يقلد بطبيعته كل ما يحدث فى البيئة التى تحيط به ، حسناً كان أو قبيحاً ؛ فهو يحاكى من لهم به صلة من حيث لا يشعر ولا يشعرون، ويتعلم اللغة بمحاكاة من يعيشون معه، ويتعلم الحركة والمشى والآداب العامة بالمحاكاة . وهو فى العادة يحاكى الشىء المحبوب لديه ؛ أما المقلَّد

فيجب أن يكون نموذجاً حسناً حتى لا يترك أثراً سيئاً فى الطفل ؛ فالوليد يقلد اللغة التى يسمعها ، ويردد الألفاظ التى تقال له فى المنزل او المدرسة أو الشارع او الملعب ؛ لذا يجب أن يرى الطفل أحسن مثل ، وأن يعود المحاكاة فيما يحسن من الأمور ، لا فيما يقبح منها .

وللتقليد أثر كبير لا فى التعليم فحسب، بل فى التربية العقلية أيضاً ، وهو عامل رئيسى فى المرحلة الأولى لتكوين العادة ؛ فالطفل يرى الشىء يفعل أمامه فيحاكيه ويكرره حتى يصبح عادة له . ويختلف الأطفال كثيراً فى قوة المحاكاة لاختلافهم فى النزعات والقوى الجسمية : فالطفل النشيط ، القوى الجسم ، أسرع فى محاكاة الحركات من الطفل الخامل الضعيف . وهناك أطفال يشعرون بأنفسهم ويثقون بها ، ويحبون الاستقلال فى عملهم ؛ وأمثال هؤلاء لا يتأثرون بغيرهم فى المحاكاة ، كما يتأثر ضعاف النفوس من الأطفال ، الذين يحبون أن يخطوا خطوات غيرهم فيقلدوهم فى كثير من الأمور .

ويتبين أثر التقليد فى التعلم والتعليم إذا نظرت إلى الفرق بين تفهيم الطفل كيفية المشى بالمحادثة والتكلم ، وبين رؤية الطفل طفلاً آخر يمشى فيحاول تقليده فى ذلك . فتفهيمه المشى لا يعلمه المشى ، ولكن بالمحاكاة والتجربة يستمر حتى يعتاد المشى ؛ فالتقليد له أثره فى الأمور العلمية التى تحتاج إلى مهارة ؛ وهو الوسيلة التى بها تكتسب المهارة فى كثير من الأعمال ، كالألعاب الرياضية ، والخط ، والرسم ، والتمثيل ، والخطابة . فهو يساعد على التعلم ، لأننا نلاحظ أولا ما يفعل أمامنا ، ثم نحاول تقليده بقدر المستطاع . وليس معنى ذلك أننا لابد من أن ننجح فى تقليدنا لأول مرة ؛ لأننا قد نفشل فى المحاولة الأولى ، وننجح فى الثانية مثلا ، وليس التقليد مقصوراً على الأطفال ، ولكنه موجود بين الكبار أيضاً .

أنواع التقليد :

أما أنواع التقليد ـ مرتبة حسب ظهورها فى الطفل ـ فخمسة ، هى[١] :

١ — التقليد المنعكس .

٢ — التقليد التلقائى .

٣ — التقليد الاختيارى أو المقصود

٤ — التقليد التمثيلى .

٥ — التقليد الأعلى .

ولنشرح كلا منها فنقول :

١ — التقليد المنعكس : هو أول نوع يظهر فى الرضيع منذ الولادة ؛ فهو يبكى عادة حينما يؤلمه شيء ما ، وقد يبكى من غير ألم ، لا لسبب إلا لأنه يسمع و يرى وليداً آخر يبكى فيبكى مثله . ومن أمثلة التقليد المنعكس بين الكبار أنك تتثاءب حينما يتثاءب غيرك ، ولو لم تكن هناك حاجة إلى التثاؤب .

٢ — التقليد التلقائى أو الانبعاثى : وهو المرحلة الثانية من أنواع التقليد ؛ ولا يظهر عادة قبل أن يبلغ الوليد الشهر السادس من العمر ، ويختلف عن التقليد المنعكس فى أنه ليس مقصوراً على الأفعال المنعكسة التى يقلدها الطفل ؛ فقد يسمع الطفل كلمة من الكلمات فيحاول تقليدها من تلقاء نفسه ولو بالتقريب ؛ وقد يراك تصفق بيديك أو تهز رأسك ، فيفعل كما تفعل من غير قصد ، وهو مجرد تقليد ؛ وكثيراً ما تجد الناس فى المجتمعات يقلد أحدهم الآخر من غير تفكير فى السبب و الغرض من العمل الذى يقوم به . والتقليد التلقائى هو الأصل فى تعلم اللغات أثناء الطفولة . فالطفل يقلد اللهجة التى يسمعها من تلقاء نفسه .

---

(١) انظر كتاب علم النفس التعليمى لفريزر ص ٦٢ — ٦٤

٣ — التقليد المقصود : كأن يقلدك الطفل فى نطق كلمة من الكلمات، أو كتابة حرف من الحروف ، أو فى عمل من الأعمال قصداً لأجل التعلم مثلا ؛ ويظهر هذا النوع من التقليد فى السنة الثانية أو الثالثة من العمر . والفرق بين التقليد المقصود، والتقليد التلقائى : أن الأول تقليد لغرض خاص ، وأما الثانى فتقليد من غير غرض مقصود .

٤ — التقليد التمثيلى : وله أثر كبير فى حياة الأطفال ؛ ويظهر من السنة الثالثة إلى السابعة من العمر . ويلعب التخيل دوراً كبيراً فى هذا النوع من التقليد ؛ كالطفل يتخذ العصا حصاناً يركبه ويسوقه ، والكرسى سيارة فيركبه ويخاطبه كأنه يخاطب سيارة . وقد يقلد أباه أو أمه أو الطبيب أو الخادم فى كثير من أحوالهم ومظاهرهم .

٥ — التقليد الأعلى : وهو آخر أنواع التقليد ظهوراً ، ولا يبدو أثره حقيقة إلا فى حال البلوغ والمراهقة ؛ فالغلام فى هذه السن يقلد مايراه من الأمثلة التى تركت أثراً كبيراً فى نفسه ؛ ولهذا السبب يجب أن يستمر التعليم المدرسى حتى بعد مرحلة البلوغ ، فلا يحرم الشاب الفرصة فى غرس المثل العليا فى نفسه ليعمل للوصول إلى الكمال فى المستقبل . والغلمان يميلون إلى أن يقلدوا أولا بعض المثل العليا التى تحيط بهم فى بيئتهم ؛ وبعد ذلك يرجعون إلى التاريخ والأدب فيحاكون الأبطال والأدباء ؛ وهنا الفرصة سانحة أمام المربى لتشويق الطلبة إلى دراسة حياة عظماء الرجال، من : علماء، ومخترعين ، وفنيين ، وسياسيين ، وأطباء ، وأدباء ، وقادة ، حتى يتسع المجال أمامهم فيختاروا ما يشاءون .

وليس معنى ذكر أنواع التقليد مرتبة بالكيفية السابقة ، أن الأنواع الأولى تموت بظهور الأخيرة ، بل تستمر كل هذه الأنواع فى الإنسان مدى الحياة ؛ ففى الشاب — مثلا — تجد كل أنواع التقليد .

وأرقى أنواع التقليد التقليد لغرض معين ؛ وكلما كان الغرض حياً كان التقليد حسناً — كما فى حالة العزم على محاكاة نموذج من النماذج المستحسنة ، محاكاة وفق الأصل — ؛ أما النموذج الذى يحاكيه الأطفال فيجب أن يكون واضحاً حسناً حتى تسهل محاكاته . وعلى المربين أن يذكروا دائماً أن الأطفال يلاحظونهم ويقلدونهم فيما يقولون وما يفعلون من حيث لا يشعرون ، فيجب أن يظهروا دائماً المثل الأعلى أمامهم ، حتى يكونوا خير قدوة يقتدى بها . وأقل أنواع المحاكاة المحاكاة فى الأفعال التى يظهر فيها الشعور والمشاركة الوجدانية .

(٤) الغريزة الجنسية

هذه الغريزة من أشد الغرائز تعقداً ؛ إذ أنها تشمل جميع الوجدانات والأعمال التى لها علاقة بالاختلاط الجنسى ، أى باتصال الذكر بالأنثى من أى نوع من الأنواع الحيوانية .

فالتقرب من الأنثى ومغازلتها وخطب ودها ، وحب الاختلاط بها ، وبناء الأعشاش والبيوت ، وحماية الزوج والأولاد ، والقيام بشئونهم — كل هذه الأعمال وما أشبهها راجعة إلى هذه الغريزة . وإن منزلة هذه الغريزة ، من الوجهة الاجتماعية ، لتظهر لك فى أن كثيراً من المشاكل الاجتماعية ، والأمراض العصبية يرجع إلى ذلك النزاع المستمر بين هذه الغريزة ، وبين القوانين الاجتماعية التى تحول دون ظهورها .

فإذا بلغ ذلك النزاع أشده ، فمعناه أن تلك الغريزة نمت وأصبحت قوية بحالة خارجة عن حد الاعتدال ، وهذه القوة ترجع فى الغالب إلى المغالاة فى إرضاء هذه الغريزة ، ثم محاولة قمعها دفعة واحدة دون تمهيد لذلك .

وقد أثبتت التجارب أن قوة هـذه الغريزة أو ضعفها يرجع إلى زيادة أو نقص فى مواد خاصة تفرزها بعض الغدد الداخلية ؛ ولا يبعد أن يأتى يوم يمكن فيه قياس الرغبات الجنسية بمقدار تلك المواد المشار إليها .

والعنصر الوجدانى الملازم لهذه الغريزة ، هو انفعال حى يشعر به كل من الذكر والأنثى نحو الآخر . والغاية العمليةالتى ترمى إليها فى الظاهر،هو اختلاط الشخصين ،وتعهد كل منهما الآخر بالحفظ والعناية ؛ ولـكن الغاية الحيوية منها هى الاحتفاظ بالنوع ، ولذا ترى الخليطين يعنيان بأطفالهما عناية كل بالآخر .

ومن هنا ترى أن الغريزة الجنسية متصلة بغريزة الأبوة أو الأمومة اتصالا تاماً بحيث لا يمكن وضع الحد الفاصل بينهما ؛ فعمل الأعشاش ، وبناء البيوت ، والدفاع عن الحريم ، يرجع إلى كل من الغريزتين.ولذا يستحسن أن تسمى هاتان الغريزتان « الغريزة التناسلية » ؛ إذ أن الغريزة الجنسية تمثل الدور الأول للغريزة التناسلية ؛ وغريزة الأبوّة تمثل الدور الثانى لها . والغاية منهما واحدة : وهى التناسل ؛ والاحتفاظ بالنوع .

ويعضد هذا الرأى القائل بتوحيد الغريزتين : (١) أن العنصر الوجدانى فى كل منهما هو المحبة ، (٢) أن علم النفس التحليلى يقول: إن المحبة المتبادلة بين الشاب والفتاة ، أو بين الأب وابنته ، أو بين الأم وابنها ، محبة جنسية مختلفة الوجهة .

وإنا نشاهد أن من السهل قمع هذه الغريزة على قوتها ومعارضة مطالبها أحياناً للقانون الاجتماعى.وإن حياة الانسان حياة سلام ووئام فى بيئته تتوقف ـ إلى حد كبير ـ على حسن توجيهها .

ولذا نرى أن جميع المجتمعات ـ مهما كانت منزلتها من الحضارة ـ تعنى بهذه الغريزة وتضع ،لتنظيمها أو إخضاعها،طائفة صالحة من القوانين تعززها التقاليد والعادات والعقائد القومية .

وربما يكون من أهم المشاكل التى تصادف كل أمة متمدينة ، تنظيم نزعات هذه الغريزة ، بحيث تصل إلى الغاية الحيوية التى ترمى إليها ، دون أن يحدث ذلك ضرراً اجتماعياً لتلك الأمة ، أو تأخراً فى الثقافة الأدبية والخلقية التى وصلت إليها .

رأى فرويد .

يرى (فرويد) الطبيب النمساوى ، والعالم النفسى الشهير : أن الغريزة الجنسية مصدر جميع الغرائز ، بل جميع الدوافع التى تحمل الانسان على العمل ، وهو يعزو جميع الأحلام ، وجميع الأمراض العقلية ، والعلل العصبية — مهما كان نوعها — إلى عدم إرضاء هذه الغريزة .

بل إنه يقول : إن جميع الأعمال العقلية مرتبطة بالغريزة الجنسية، وإن خفيت علينا العلاقة بينهما . ويقول فوق ذلك : إن جميع الرغبات الظاهرة والمكبوتة التى تشغل ناحيتى العقل الظاهرة والباطنة، وجميع أنواع المحبة، سواء أكانت للأم أم للزوجة أم للزوج ترجع إلى الغريزة الجنسية .

والخلاصة : أن هذه الغريزة — فى رأى فرويد — هى الباعث الحيوى الوحيد الذى تنشأ عنه جميع البواعث التى تدفع الانسان إلى العمل. وهى تظهر — فى رأيه — بعد الولادة، وتلازم الانسان طول حياته . (وفرويد) لا يدلى برأيه هذا دون أن يبرهن عليه ، ولكنه يقيم عليه البراهين التى قبلها أتباعه ، ورفضها معارضوه ، فمن هذه البراهين : —

١ — ما يرى من ميل الطفل إلى امتصاص أصابعه، وتعلقه بأمه ، أو حاضنته، أكثر من تعلقه بأبيه ، وغيرته على أمه من أبيه ، وميله للاستئثار بها .

٢ — ما يلاحظ من أن الأطفال يحبون الاختلاط بالبنات، وتمثيل الحياة الزوجية فى عهد الطفولة .

٣ ـ ما يشاهد من أن معظم الفنون الجميلة تدور حول المسائل الجنسية ؛ فالأغاني معظمها مجونية،وجميع الآداب مفعمة بالقصص الجنسي،وأغلب الروايات غرامية ، وللرسم والتصوير اتجاه كبير نحو الأمور الجنسية .

٤ ـ ما هو شائع بين الناس من أن جرى الرجل وراء المرأة أو العكس ـ كان ولا يزال ـ مصدر كثير من الأخطار الاجتماعية،ولذا يقولون إذا حدث حادث جلل : « ابحث عن المرأة » .

٥ ـ ما هو معروف من أن الغرض من كثير من القوانين الشرعية والوضعية هو تنظيم الحياة الزوجية ، وإيقاف الغريزة الجنسية عند حد معقول .

٦ ـ ما قد ثبت بالتجارب من إمكان مداواة جميع الأمراض العقليـة والنزلات العصبية بعلاج جنسي .

هـذا بالاختصار هو رأى (فرويد) وأتباعه، الآخذ فى الانتشار فى أوربا وأمريكا . وأكبر معارض له هو الأستاذ وليم (مكدوجل) الذى ينقد رأيه ، ويبرهن على أن ما يقوله (فرويد)صحيح من بعض الوجوه ، أى إذا طبق على الأشخاص غير العاديين ،الذين تقوى فيهم هذه الغريزة وتخرج عن حدها.

وأكبر حجة له على ذلك:هو أن البراهين التى يدلى بها (فرويد) ليست عامة، ولكنها خاصة تصدق على بعض الأفراد ، فلا يمكن أن تتخذ أدلة قطعية يثبت بها قانون علمى يقيني . فالمسألة ـ كما ترى ـ خلافية لا تزال رهينة البحث ، ولكن النصر ـ حتى الآن ـ لا يزال فى جانب(فرويد).فلننتظر حتى تنتهى المعركة ، وتبرهن الأيام على صحة أحد الرأيين .

الغريزة الجنسية والفنون :

وإنا ـ مع انتظار القول الفصل ـ لا ننكر أن للغريزة الجنسية السيطرة فى عالم الوجـدان ، وأعظم الآثار فى عالم الفنون الجميلة . وها نحن أولاء نتكلم عن علاقة هذه الغريزة بالفنون الجميلة فنقول : —

من الملاحظ أن هناك علاقة متينة بين هذين الأمرين ؛ فالعاشق يحسن الكتابة الفنية ، ويجيد الشعر ، ويتقن الرسم والتصوير ، ويبدع فى الضرب والعزف والغناء ، وينبغ فى الرقص والتمثيل وتأليف الروايات . وقد لوحظ أن الفنان ــ وهو أعزب ــ أقدر على إتقان الفن منه بعد أن يتزوج .

آراء العلماء فى تعليل هذه العلاقة : ـ

وللعلماء فى تعليل هذه العلاقة آراء : —

١ ـ فمنهم من يقول : إن هذه الفنون من مظاهر الغريزة الجنسية ، وتتخذ وسيلة للتقرب من المحبوبة دون أن يشعر المحب بذلك ؛ فهى فى الأصل واسطة ووسيلة ، ولكنها تصبح غاية فى ذاتها .

٢ ـ وهناك من يقول : إن هذه الغريزة تثير فى النفس عواطف ورغبات وميولا نحو أشياء غامضة غير محدودة ، وتمد الجسم بطاقة عصبية قوية . ومن حيث إن اتجاه هذه الغريزة لا يكون محدوداً ، فان هذه الرغبات ـ معززة بتلك الطاقة ـ تنصرف إلى الفنون الجميلة ، وتعضدها فى ذلك التقاليد الاجتماعية . وإنما تنصرف تلك الرغبات إلى الفنون الجميلة ، لأن هذه أقرب مُرْض لتلك ، وأشد شبهاً بها لاتصالها كلها بعالم الجمال ، وارتباطها بعالم الوجدان والعاطفة .

٣ — ويقول فريق ثالث : إن الطاقة العصبية التى هى من آثار الغريزة الجنسية . لا تستنفد جميعها فى سبيل إرضاء هذه الغريزة ، ووصولها إلى غايتها ، فيبقى جزء منها يصير مدداً للقوة التى تستخدم فى الفنون أولا ، ثم فى أعمال عقلية أخرى لا علاقة لها بالغريزة الجنسية ثانياً .

وهذا هو رأى (فرويد) وأتباعه القائلين بأن منشأ الطاقة العصبية كلها هو الغريزة الجنسية التى يُرجعون إليها جميع الأعمال العقلية ، وجميع أنواع السلوك الانسانى .

عصر ظهورها :

يقول (فرويد) : إن هذه الغريزة تظهر بعد الولادة،ويستدل بميل الوليد أو الطفل إلى أمه أو حاضنته دون أبيه ، وبالغبطة والسرور اللذين يظهران على وجهه عند التقام ثدى أمه ، أو امتصاص إصبعه أو إصبع أمه ، حتى فى غير أوقات الجوع ، وبغير ذلك من الأعمال التى قد تكون من آثار هذه الغريزة . ولكن الأستاذ (مكدوجل) لا يوافق (فرويد) على هذا الرأى ، محتجاً بأن ليس لدينا من الأدلة ما يبرهن على أن تلك الميول وذلك الشعور بالسرور الآنف الذكر ، من مظاهر الغريزة الجنسية . وإن فقد الخجل الجنسى - فيما قبل الثامنة - قد ينهض دليلا على انعدام هذه الغريزة قبل تلك السنة .

فالرأى عند (مكدوجل): أن الغريزة الجنسية لا تظهر إلا حوالى السنة الثامنة، حيث تظهر على الولد أو البنت آثار الحياء، والخجل الجنسى ، وحيث تقع من الأطفال أعمال تدل على أن هذه الغريزة فى حال يقظة ؛ أما قبل تلك السنة ، فإنها تكون فى حال نوم عميق ؛ وما الأعمال التى ينسبها (فرويد) إلى هذه الغريزة فى عهد الطفولة الأولى ، إلا ناشئة عن اسباب (فسيولوجية) لا علاقة لها بالتفكير ولا بالشعور الجنسى؛ فالطفل يلذ له التقام ثدى أمه - مثلا - لما يناله من لذة وسرور، لا لشعوره بأنها أنثى وهو ذكر .

وفيما بين الثامنة وسن المراهقة تستمر هذه الغريزة فى النمو، وتقوى تدريجياً تبعاً لنمو أعضاء التناسل . وفى هذه المدة تظهر على الولد آثار هذه الغريزة واضحة جلية ، ويبدأ تعلقه بالاناث إلى حد ما .

ومن حيث ان أعضاء التناسل لا تنضج قبل المراهقة ، فمن المضر جداً أن يستخدم الأولاد أو البنات أعضاءهم التناسلية قبل نضجها لأغراض جنسية ، أو يحرضوا على القيام بأعمال من هذا القبيل ، لأن التجارب قد دلت على أن كثيراً

من العادات الجنسية القبيحة، التى ينشأ عليها الأولاد بعد البلوغ، ترجع إلى سوء استعمال اعضاء التناسل فيما قبل .

فعلى المربين وضع هذه الحقيقة نصب أعينهم ، ومراقبة أولادهم فى تلك المدة ، مع توخى جانب الحكمة والحزم ؛ حتى لا يفهم الأولاد أنهم مراقبون من هذه الناحية .

وعند البلوغ يتم نضج أعضاء التناسل ، فتبلغ هذه الغريزة أشدها ، فتحمل المرء على السعى فى قضاء مطالبها؛ولذا تكون حياته فى خطر ؛ ويصبح فى حاجة شديدة إلى حسن القيادة ، والتزويد بالأفكار الصالحة ، وتعود العادات الحسنة التى تكبح جماح هذه الغريزة ، وتهدىء من ثائرتها ؛ كما سنذكره لك عند الكلام على المراهقة .

ومن هنا نرى الحكمة فى حث الدين الإسلامى على الزواج ، وتفضيل التبكير على التأخر فيه ؛ لأن فى إرضاء هذه الغريزة بالطرق المشروعة حفظاً للأخلاق والآداب،وتقوية للنسل ، وحثاً على السعى فى طلب الرزق .

وقد قال (فرويد) بحق:إن إرضاء هذه الغريزة بالطرق المعقولة لمن أسباب تنمية الجسم والعقل ، وتقويم الأخلاق ، وتقوية المواهب الإنسانية على العموم.

أما كبتها أو سوء قيادتها، فيؤدى ـ ولا محالة ـ إلى اضطراب عصبى، وأمراض عقلية قد يصعب علاجها ، وتكوين عادات سيئة قد يكون من المستحيل التخلص منها .



(٥) نزعة التدين

معناها :

ميل الإنسان بطبيعته إلى الاعتقاد بوجود قوة أو قوى فوق القوى الطبيعية مسيطرة عليها وعلى القوى البشرية . وقد قلنا فيما سبق : إن هذه الغريزة من الغرائز المنظِّمة التى ترمى إلى قيادة السلوك الإنسانى وتنظيمه ؛ ولذا كانت أرقى الغرائز منزلة وأشدها اتصالا بالحياة الإنسانية . ومعظم الباحثين على أنها خاصة بالنوع الإنسانى دون غيره من الحيوان .

أصلها :

ترجع هذه الغريزة إلى غرائز أخرى بسيطة ، مثل : غرائز حب الاطلاع ، والخضوع ، والخوف ، التى ينشأ عنها الاكبار والاحترام أحياناً ، والذعر والرهبة أحياناً أخر.

وبيان ذلك أن الانسان الأول نظر حوله،فوجد مظاهر طبيعية من: بحار ، وجبال،وأنهار،ووديان،وأرض،وسماء،وشمس،وقمر ، وسحاب ، ورعد ، وبرق؛ وشاهد أن هذه كثيراً ماتكون نافعة له،تعامله بالرفق والعطف واللين،وتقضى له مطالبه ، وتسد عوزه ، ولكنها قد تنقلب ضده ، وتفسد عليه تدابيره ، وتلحق الضرر به ، فكان يحترمها ، ويجلها فى الحالة الأولى ، ويخاف عقابها ، ويخشى بأسها فى الثانية .

ومن حيث إنه لايفهم إلا سلوك نفسه، فانه كان يقيس هذه الأعمال بمقياس أعماله ؛ فكان يعتقد أنها صادرة عن كائنات مفكرة مثله ، ولذا نسب هذه الأعمال إلى أشخاص أحياء مثله ؛ فأخذ يحترم هؤلاء الأشخاص ، أو يخاف سطوتهم ويقدم لهم القرابين .

وعن ذلك نشأت فكرة تعدد الآلهة ، إذ كان الإنسان يعتقد أن كل مظهر من هذه المظاهر عمل من أعمال إله قادر على المنفعة والضرر ، ولم يخطر بباله — في سذاجته الأولى — أن هذه مسببات لكل منها سبب.

تقدم العقل الإنساني وتقدمت معه العلوم والمعارف ، فأخذ عدد الآلهة يقل إلى أن بلغت المعرفة أقصاها ، وقامت الأدلة القاطعة على أنه لا يمكن أن يكون هناك أكثر من إله واحد ، هو سبب الأسباب أو المبدع الأول .

ومن ذلك ترى أن العقيدة الإلهية أو نزعة التدين قديمة،وأنه مهما اختلفت عقائد المتدينين ، فإنها ترجع إلى الاعتقاد بوجود قوة فوق القوى الطبيعية الإنسانية وغيرها تسمى بأسماء مختلفة ، أما تحديد هذه العقيدة ، وتحديد عدد الآلهة فراجعان إلى البيئة والتربية .

التدين عند الأطفال :

إن الأطفال أشد قبولا للعقائد الدينية من الرجال ، ذلك لما عندهم من الاستعداد الطبيعي للتصديق وسرعة التأثر بالاستهواء ، ولميلهم الفطري للقصص والمسائل الخيالية ، ولذا نرى أن التعليم الديني — خصوصاً ما كان منه عملياً مبنياً على مشاهدة أو اشتراك فعلي في إقامة الشعائر الدينية — يكون له في نفوس الأطفال أثر كبير جداً قلما تمحوه الأيام .

وإن الشاب ليتمسك بعاطفته الدينية ، حتى بعد أن تتسع دائرة تفكيره ، ويتخلص من كثير من العقائد الفاسدة ، التي تسربت إلى ذهنه في عهد الصغر وأخطأ في فهمها خطأ قاده إليه خياله .

فمن الواجب إذاً تعليم الأطفال شيئاً من مبادىء الدين ، يكون أساسه محبة الله تعالى ، والخضوع له ، لأن الطفل يحب بطبعه كل من يجلب له المنفعة ، ويدفع عنه الضرر .

والواجب أن يكون التعليم وجدانياً لا عقلياً قبل الثانية عشرة، أى ان الغرض من التربية الدينية قبل هـذه السنة يجب أن يكون إيقاظ الوجدان ، وتربية العاطفة الدينية ، وإعداد النشء للتعليم الدينى العقلى المنظم الذى يبدأ من سن المراهقة .

وبعد المراهقة يتفتح ذهن الناشىء ، ويأخذ فى التفكير فيما وراء العالم الذى يسكنه ، والبيئة التى يعيش فيها ، ويتوجه إلى عالم غير هذا العالم ، وتتكون لديه نزعات قوية اجتماعية ودينية ، ويكون مثال التضحية والبطولة .

فهذا هو الوقت الصالح لتغذيته بالأفكار والآراء الصحيحة والآداب الدينية الصالحة التى تقوده وتهديه سواء السبيل .

ومما تقدم يظهر لك السبب فى أن معظم الشبان فى ذلك العصر يصيرون : إما دينيين بمعنى الكلمة ، وإما غير دينيين . وإن المسئولية فى ذلك لتلقى على التربية الدينية التى يتلقاها الشاب ، وعلى البيئة التى ينشأ فيها .

أثر هذه الغريزة فى المجتمع :

عرفت أن هذه الغريزة من الغرائز المنظمة للسلوك الإنسانى ؛ ولتوضيح ذلك نذكر لك :

١ — أن آثارها فى المجتمعات المتأخرة فى الحضارة لاتزال تشاهد؛ فإنها هى السبب فى محافظة الجماعات على عقائدهم وتقليداتهم وعاداتهم ، فإنهم كانوا يرون أن تغيير الظواهر الطبيعية وانقلابها ضدهم علامة على غضب الآلهة عليهم لسبب من الأسباب ، وكانوا يرون أن هذا الانقلاب ، وذلك التغير ناشئان عن تغييرهم العقائد والتقاليد أو العادات الاجتماعية التى هى قوامهم الاجتماعى ، فاذا خرجوا على عقيدة أو تقليد ، أو تعدى أحدهم على حقوق الآخر ، فتغيرت الظواهر الطبيعية ، وانقلبت ضدهم ، عادوا على أنفسهم باللوم، ورجعوا إلى ذلك الذى

تركوه ، فكان ذلك سبباً فى محافظتهم على قوميتهم ، وتعاونهم على الاحتفاظ بالتقاليد الاجتماعية ، ذلك التعاون الذى أدى إلى انتصارهم فى ميادين تنازع البقاء.

وعن هذا نشأ السلوك الخلقى المنظم للنزعات الفردية المباشرة المسير لها ، وفق قانون اجتماعى متفق عليه ، وكان من نتائج ذلك :

٢ ـ اعتراف المجتمع بحقوق كل فرد وأداؤها كاملة ، بعد أن كان القوى يدعى حقوقاً لنفسه ، ويحافظ عليها بقوته الشخصية، فى حين أن حقوق الضعيف تضيع وتصير لقمة سائغة للغاصبين .

٣ ـ زيادة فى أنواع الأعمال الخاضعة للقانون العرفى ، وذلك تبعاً لتقدم الجماعة ، وكثرة أعمالهم ، وتعدد نواحى حياتهم .

٤ ـ ازدياد تقديس القوانين العرفية لاعتقادهم أن هذه ناشئة عن قوة عليا ، لا يرضيها إلا أن ترى هذه القواعد والقوانين متبعة بكل دقة وعناية ، فما على المجتمع إلا أن يقدسها ، ويحافظ عليها ، ويعمل بها إرضاءً لتلك القوة .

٥ ـ تغير فى اتجاه العقلية الإنسانية من شأنه التعود على ضبط النفس، واتباع طريق الحزم فى السلوك ؛ وذلك راجع إلى أن اتباع القوانين العرفية والخضوع لها يهذب ـ ولا محالة ـ السلوك ، ويحدد النزعات النفسية ، ويجعل السلوك الإنسانى خاضعاً لنظام لايحيد عنه .



(٦) اللعب

اللعب والشغل :

يطلق اللعب عادة على كل أعمال الأطفال، وبعض أعمال البالغين غير الجدية التي تتجلى فيها الحال التلقائية ، وعدم التقيد بقيد ما ، أو اعتبار لغير قانون اللعبة، أو الشعور بالمسئولية من ناحية ، والارتياح المتجدد أثناء القيام بها ، واللذة التي يجدها الانسان فيها ، والمثابرة والاستمرار للحصول على أكبر قسط من هذه اللذة من ناحية أخرى . أو هو كما يقول عالم التربية الانجليزى (السير برسى نن) : « كل نشاط يقوم به الانسان لمجرد النشاط، من غير أدنى اعتبار للنتائج التى قد تترتب عليه أو تنتج منه ، بحيث يمكن الكف عنه ، أو الاسترسال فيه بمحض الارادة ، ومن غير أدنى إرغام » . ويزيد العلامة (شاند) على هذا «أن كل عمل جدى يقوم به الكائن ، ويكرره حتى يسهل عليه القيام به بإتقان ومهارة ، ويجد فى ممارسته سروراً ولذة — يصبح لعباً ، فهو فى الواقع نشاط تتحد فيه الغاية مع الوسيلة . وفيه يهيىء الكائن نفسه لهما معاً من غير أدنى تفرقة بينهما » .

أما الشغل فهو — كما يقول العلامة الأمريكى (ستانلى هول) — « كل عمل عقلى أو بدنى منظم يحتاج إلى دقة ، وإتقان ، وضبط نفس ، وجهد كبير يبذله العامل ، وشعور بالمسئولية . فهو وسيلة لغاية خاصة يحاول الإنسان الوصول إليها بطريق العمل » .

ولكن على الرغم من كل ما يقال فى التمييز بينهما ، فليس هناك — كما يقول الأستاذ الاسكتلندى (تومسون) — « حد فاصل بين اللعب والعمل الجدى ، لأن كل عمل جدى تجد فيه الغرائز الأولية مجالا فسيحاً للظهور يصبح

لعباً » ، ولذلك نجد أن اللعب فى نظر الطفل لايقل أهمية عن عمل البالغ ، بل هو يقوم بأشق الأعمال فى أثناء اللعب ؛ وقد يصبح عمل الاختصاصى الذى يقوم به بغير كلفة ولا إجهاد ، ويجد فيه كل سروره ولذته لعباً . وكما يصير لعب المحترف الذى يبذل فيه كل جهده ويحصر فيه انتباهه عملا جدياً .

مميزات اللعب :

ولكن مع هذا كله يصح أن نقول إجمالا : إن اللعب يتميز بالأمور الآتية :ـ

١ — رغبة اللاعب فى أن يكون هو المحدث للعب ، المسبب له دون إملاء من الغير .

٢ — الشعور بالحرية النفسية المطلقة أثناء اللعب .

٣ — النشاط المطلق غير المقيد بقواعد أو شروط .

٤ — حب التقليد (فى الألعاب الجدية ، ومعظم ألعاب الكبار) .

٥ — المنافسة والمباراة التى يقصد بهما هزم الخصم ؛ والغلبة عليه لشرف اللاعب ذاته ، أو الجماعة التى يمثلها أو يلعب معها . ولذلك تقبل الشعوب التى تميل للمقاتلة والمغامرة بطبيعتها ـ كالبا كسون ، والنورمانديين ، والدنماركيين ـ على الألعاب الجدية بكافة أنواعها ، فى حين أن الشعوب الهادئة الوديعة بطبيعتها ـ كالهندوس وأهالى برما ، والماورى سكان جزائر استراليا ـ لاتميل إليها بل تنفر منها ، ويرجع عدم انتشار لعب كرة القدم فى هذه الأصقاع بالذات إلى هذا السبب وحده .

نظريات اللعب :

وضع بعض الفلاسفة والشعراء ، ورجال التربية ، والمحدثون من علماء النفس نظريات كثيرة لتفسير ماهية اللعب ، تختلف فى جوهرها باختلاف وجهة نظر كل منهم إلى اللعب ؛ فقد نظر بعضهم إلى الناحية الاجتماعية — الفلسفية البحتة أو النفعية — والبعض من ناحية علم وظائف الأعضاء (الفزيولوجية) ؛ أو من ناحية

علم الحياة (البيولوجية) . والبعض الآخر من ناحية علم النفس الحديث (سواء أكانت عقلية ، أو وَظَيفية ، أو غرضية) .

(ا – نظريات فلسفية)

١ — نظرية الحرية : وهي في الحقيقة ليست نظرية بالمعنى المفهوم ، وإنما هي رأي أبداه الشاعر (شيلر) الألماني ، قبل أن ينادي بنظرية فضل الطاقة ومؤداه : أن اللعب هو النتيجة المباشرة لشعور الإنسان بالحرية ، وفقد المسئولية عند الفراغ من العمل الجدي مثلا .

٢ ـ نظرية التقليد : ويرى شيلر كذلك أن أهم عنصر بارز في اللعب ، هو التقليد ، لأن الطفل في ألعابه المختلفة يقلد أفعالا جدية ، ويكرر تقليدها حتى يتقنها ، ثم هو يجد لذة أثناء عملية التقليد ، وارتياحاً عند تمامه . وهذا الرأي يقارب النظرية التحضيرية نوعاً ما .

(ب ـ نظريات فسيولوجية)

١ ـ نظرية الطاقة الزائدة: أو النشاط الزائد عن الحاجة، وقد وضعها في الأصل الشاعر (شيلر) ، ثم توسع فيها وشرحها ، وأكملها الفيلسوف الانجليزي (هربرت سبنسر). وتتلخص ـ كما يقول سبنسر ـ في أنه « لما كانت أطفال الحيوانات الراقية تعتمد في قضاء حاجاتها الضرورية ـ من أكل ، وشرب ، وكساء ـ على أبويها ، فليس ثم مجال ولا ضرورة لاستنفاد جزء كبير من الطاقة الحيوية المتجددة ، في الجهاد في سبيل الحياة . فليس هناك إذاً من سبيل إلى استخدامها في شيء سوى اللعب غير المنتج، وبعبارة أوضح نقول إن الحيوانات الراقية ـ التي تلعب أثناء طفولتها ـ لا تصرف كل نشاطها في الحصول على القوت الضروري وغير ذلك من مستلزمات الحياة ؛ وعلى فرض حدوث هـذا فنشاطها لا يستخدم كل مراكز الجهاز العصبي ، فإذا قام جزء منها بعمل شاق استنفد ما فيه من طاقة

تجمع فى الأجزاء الأخرى شىء كثير من الطاقة الزائدة ؛ وبهذا تتعاون العضلات والأعصاب على العمل بالمناوبة ، فعند وصول هذه الطاقة الزائدة إلى الحد الذى لا يستطيع الحيوان فيه أن يحبسها ، أو يستهلكها فى عمل جدى ما ، اضطر إلى الانتفاع بها فى تلك الأفعال التلقائية السارة التى نسميها لعباً . وهذه النظرية إن كانت تصلح لتفسير الكثير من ألعاب الأطفال والحيوانات الراقية إلا أنها عرضة للنقد الشديد من نواح عدة ، وملخص هذه الاعتراضات :

أن رغبة الطفل فى اللعب تزداد باستمراره فيه ، أى أنه كلما استمر فى اللعب ازداد سروره ، حتى يصل إلى حد التعب والإعياء . والطاقة الحيوية محدودة لا تتجدد بنسبة سرعة استهلاكها ، فلا بد أن يكون هناك عامل نفسى أكثر أهمية من الطاقة الزائدة ؛ وعلى هذا الاعتبار لا تخرج الطاقة الزائدة — على رأى العلامة الألمانى كارل جروس — عن كونها أحد الدوافع المتعددة للعب ؛ يضاف إلى هذا أن نظرية الطاقة الزائدة لا يمكن أن تفسر الأمور الآتية :

(ا) سبب التنوع فى ألعاب الأطفال والحيوانات ، (ب) الألعاب التى يتسلى بها الكبار بعد الفراغ من أعمالهم اليومية ، (حـ) السر فى أن اللعبة التلقائية البريئة قد تصبح جدية وتفعية بعد إتقانها ، (ء) أن الحيوان الصغير ، أو الطفل يلعب لعباً مجهداً وهو مريض ؛ أو متعب ، أى فى الحالات التى لا يمكن تصور وجود طاقة زائدة فيها ، وهو كذلك يلعب حتى يتجاوز الحد المناسب . ويصبح فى حاجة إلى الراحة التامة . على أنه بعد فترة قصيرة من الراحة لا تعوض عليه تعب اللعب السابق ، قد يستأنفه بنشاط جم عند أول إشارة ، أو بادرة تشجيع .

٢ — نظرية الراحة ، أو الاستجمام : يرى الفيلسوف (لازاروس) أن اللعب هو الوسيلة الوحيدة لإراحة الأعصاب والأعضاء التى أجهدها العمل الجدى

المتواصل ، ولا سيما أن قيام الإنسان بعمل مجهد لا يقتصر - كما يقول العلامة ماكدوجل - على استهلاك النشاط الحيوى الخاص بالجزء الذي يستخدمه - أثناء العمل - من الجهاز العصبي ، والأعضاء الأخرى ، بل قد يتعداه عند نفاده - تماماً إلى تطلب النشاط من الأجزاء الأخرى وهكذا ؛ وبزيادة انكباب الكائن الحى على العمل قد تستهلك كل طاقته الحيوية العامة ، فيصل إلى درجة الإعياء ؛ ومن ثم كان اللعب ضرورياً حتى ينتفع الكائن بالطاقة المخزونة في المراكز الأخرى ، ويريح المراكز المتعبة ؛ أو - كما يقول العلامة (برسي نن) - : إن اللعب لا يستنفد الطاقة الزائدة فحسب ، بل يستخدم كذلك طاقة مراكز الجهاز العصبي التي لم تقم بعمل ما ؛ وبذلك يترك للمراكز التي كانت تستخدم في العمل الجدى فرصة طويلة تتخلص مما تراكم فيها ، أو ذاب في الدم من العصارات الكيميائية والسموم (التوكسينات) ؛ وبذلك تعوض الطاقة المفقودة . فوظيفة اللعب إذاً هي التماس الراحة بطريق تقاسم المراكز العصبية المختلفة العمل مناوبة ، بحيث يستعمل بعضها في الوقت الذي يرتاح فيه البعض الآخر .

وعلى الرغم من تفضيل العلماء هذه النظرية على سابقتها . فقد وجهوا ضدها اعتراضات جوهرية أهمها :

أنه ليس من الضرورى أن تتقاسم المراكز العصبية العمل مناوبة ؛ إذ المشاهد أن مجرد تغيير نوع العمل مع استخدام نفس الأعضاء ، أو المراكز التي أجهدها العمل السابق ، كفيل بالراحة ؛ ولذلك يميل العمال إلى ممارسة الألعاب البدنية والرياضية في أوقات فراغهم ، كما يميل أصحاب الأعمال العقلية إلى الألعاب العقلية البحتة ، كالشطرنج ، والورق . وكذلك يعترض العالم السويسرى (كلاپاريد) بأن الأطفال يلعبون في يومهم منذ قيامهم من النوم صباحاً وهم في غاية النشاط .

(ح نظريات بيولوجية)

١ — النظرية التحضيرية ، أو نظرية التمرين : لم يطمئن (كارل جروس) إلى النظريات السابقة، ولم تعجبه الناحية الفسيولوجية ، فاتجه إلى الناحية الحيوية (البيولوجية) مسترشداً في هذا برأى الفيلسوف (مالبرانش) القائل بأن اللعب هو الوسيلة الوحدة الشائقة التي يستطيع الكائن الحي الراقي أن يُعد بها نفسه بوساطتها للحياة الجدية المقبلة، بطريق تمرين الغرائز والنزعات الغريزية عند بدء ظهورها، تمريناً بسيطاً لا يظهر له في مبدأ أمره لأى غرض خاص ؛ وكلما زادت أجهزة الحيوان تعقداً وتعددت أعماله الجدية التي سيطلب منه القيام بها في المستقبل ، احتاج إلى تمرين أطول بطريق اللعب ؛ ولذلك تطول مدة طفولته ليطول لديه وفترة تمرينه ؛ ومن ثم كان الإنسان أطول الحيوانات طفولة وأكثرها لعباً .

وهو يقول في هذا جملته المشهورة : « الطفل لا يلعب لأنه صغير ، وإنما هو صغير ليلعب » ؛ ويزيد على هذا : أن كثرة تمرين الأعضاء أثناء اللعب تساعد على نموها نمواً طبيعياً صحيحاً. وكذلك يحول اللعب النزعات الغريزية إلى نزعات ضارة إن ؛ تركت وشأنها من غير أن تجد مجالا للظهور والتنفيس عن نفسها . وبعبارة أخرى : لما كانت الأعمال الغريزية تتجلى في كل أنواع اللعب ، استخدمته الطبيعة كوسيلة لتمرين تلك القوى الأولية غير المهذبة ، وتعديلها والسمو بها ؛ حتى يصبح في مقدور الإنسان أن يلبي المؤثرات التي يصادفها في بيئته ، ويهيء نفسه لها ؛ حتى إذا كبر واندفع في غمار الحياة الجدية الشاقة استطاع أن يستخدم النزعات الغريزية — التي تدربت فيما مضى من طريق اللعب — بطريقة جدية تناسب حياته الجديدة. فالطبيعة — كما يقول (السير برسي نن) — لم تخلق اللعب ليكون مجرد وسيلة للتخلص من الطاقة الزائدة بكيفية بريئة غير منتجة، وإنما لاستخدام هذه الطاقة في تحقيق مهمة الحياة الشاقة .

ومن ثم كان اللعب مقصوراً على الحيوانات التى تولد عاجزة بطبيعتها عن الخوض فى معترك الحياة دفعة واحدة ، فتظـل مدة طويلة ــ هى مدة الطفولة واللعب ــ تحت كنف أبويها . أما الحيوانات التى تولد كاملة التـكوين فتباشر عملها الجدى منذ ولادتها ولا تلعب ؛ فالفرخ الصغير (الـكتـكوت) مثلا قلما يلعب ، لأنه مهيأ منذ خروجه من البيضة للقيام بما يقوم به الدجاج الـكبير .

ويصح أن نلخص هنا آراء (كلاپاريد) فى اللعب ، لأنها كلها تستند إلى هذه النظرية :

ا — كلما ارتقى الحيوان فى الرتبة الحيوانيـة وقرب من الإنسان طالت مدة تلمذته وتمرينه .

ب — اللعب يساعد على نمو الأعضاء البدنية — وخصوصاً الجهاز العصبى — نمواً صحيحاً .

حـ — يساعد الأطفال على اكتساب أعمال وعادات جديدة بطريق التقليد وتثبيت الأعمال المكتسبة بالتـكرار والتمرين عند الـكبار .

ى — يظهر الشخصية ، ويشعر الأطفال بمسئولياتهم نحو أنفسهم ونحو باقى أفراد مجتمعهم الصـغير ؛ وبذلك يكون اللعب النواة الأولى فى تـكوين المجتمع الإنسانى وعماد التضامن الاجتماعى ؛ ولو أن النزعة للألعاب الجمعيـة لا تظهر إلا فى دور التـكوين [١] .

هـ — أنه خير وسيلة للتنفيس عن الاسـتعدادات الموروثة والنزعات الـكامنة الضارة ، أو التى تتعارض مع نظام المجتمع ، والعرف ، والدين ، والقوانين الوضعية . لا بطريق الـكبت ، والقمع ، والإرغام ، بل بطريق الإشباع ، أو الاستبدال ، أو الإعلاء [٢]

و — تختلف ألعاب الحيوانات باختلاف الأعمال التى يطلب منهم القيام

---

(١) راجع الفصل الحادى عشر الخاص بالطفولة والمراهقة والبلوغ

(٢) راجع : تحول الغرائز والعقل الباطن .

أبيها فى حياتهم الجدية المقبلة ؛ وبذلك تكون ألعاب الصغار من الفصيلة صورة ولية لأعمال الكبار من نفس الفصيلة .

فالنظرية تتضمن فى الواقع فكرة الإعداد للمستقبل ، والتنفيس فى الحاضر . وقد حازت هذه النظرية حسن القبول من جمهرة العلماء المحدثين .

فالدكتورة (رينى) الانجليزية التى تعتبر حجة فى (سيكولوجية) اللعب، تقول دفاعاً عن فكرة الاعداد: « من المسلم به أن الحيوان أثناء اللعب يستخدم عدداً كبيراً من النزعات الغريزية ؛ كالمقاتلة ، والحل ، والتركيب ، والتعجب ، والائتناس ، حتى المظاهر الأولى البريئة للغريزة الجنسية — » ، وكذلك يقول (برسى نن) : « إن الإنسان يرث عن أجداده مجموعة قوية من الغرائز الثابتة المتأصلة ، ولكنه يستطيع أن يعدلها ويوجهها إلى الطريق السوى ، ويعليها باللعب . وكذلك تؤيد مدرسة التحليل النفسانى ، — مدرسة فرويد — فكرة التنفيس عن النزعات الأولية المكبوتة بطريق اللعب ، حتى تمتنع الاضطرابات العصبية التى قد يحدثها القمع .

ولا شك فى أن هذه النظرية تفسر تنوع الألعاب عند الطفل الواحد، وتطورها عند الجنس، واختلافها عند الأجناس المختلفة، تفسيراً مقبولا ؛ ولكنها مع هذا لم تسلم من بعض اعتراضات هامة .

فالأستاذ (ونش) الانجليزى يقول: إن تعريف (جروس) للعب فلسفى أكثر منه (سيكولوجى) . وهو قد يفسر الكثير من ألعاب الحيوانات ، لأن الحيوان مقضى عليه بأن يسير طول عمره فى طريق ثابت، لا يتغير بتغير الظروف الزمانية والمكانية . أما الانسان فيعيش فى بيئة دائمة التغير ، ومن العبث أن نتكهن ، أو نحكم على ما سيقوم به فى المستقبل من الأعمال الجدية . أما (ماكدوجل) فينكر بتاتاً أنها تفسر كل مظاهر لعب الحيوان عامة ، والانسان خاصة ، لأن ألعاب المنافسة التى تظهر بمظهر القتال، لا يبلغ القتال فيها الحد الذى يثير الغضب

ـ وهو الانفعال المصاحب للمقاتلة ـ فى نفوس المتقاتلين . وبغير إظهار الغضب لا يتم تمرين غريزة المقاتلة .

٢ — النظرية الاسترجاعية أو التلخيصية : رفض (ستانلى هول) التسليم بنظرية (جروس) الإعدادية ، لأنها فى نظره جزئية سطحية ، وتتجاهل ماضى الإنسان الطويل ، الذى هو المفتاح الوحيد لتفسير كل ظواهر اللعب ، وعلى هذا الأساس وضع نظريته التلخيصية التى مؤادها أن قوى الإنسان كلها موروثة ، وليس فى تصرفاته شيء جديد ، أو فى مقدوره أن يفعل شيئاً ، أو يكتسب شيئاً بطريق التمرين ، إلا إذا كانت بذوره فيه وهو جنين ؛ فهو يقوم منذ ولادته بأعمال أولية يموت الكثير منها فى الظاهر قبل البلوغ ، ولكن يحيا من طريق آخر فى هيئة لعبة من اللُّعب .

فاللعب إذاً هو أجلى مظهر للنزعات الحركية الموروثة ؛ وفيه وحده يسترجع الطفل كل أدوار الإنسانية التى مرت فيها ، من الدور الأول الانفرادى : إلى دور البداوة ، والصيد والقنص ، إلى دور التوطن والاستقرار ، وتكوين القبائل والقرى حتى ينتهى بدور التحضر والاستقرار فى المدن . فالطفل يفكر فى كل دور من أدوار طفولته ، ويعمل ويشعر ، كما كان يعمل أبوه الإنسان الأول فى الدور الذى يقابله من تاريخ الإنسانية ، وهو يحاكيه فى كل أعماله ـ ما اندثر منها ، ولم يبق له أثر ، وما ظل حياً إلى الآن ـ فى هيئة ألعاب وأعمال ، نظنها خيالية . فالنزعات الأولية التى كانت لازمة للانسان الأول نوعاً ما فى حياته ، وكفاحه فى سبيل العيش ، ثم اندثرت لعدم استمرار الحاجة إليها ، أو تطورت إلى نزعات أخرى أرقى منها ، هذه النزعات لا يمكن أن تنقرض تماماً وتموت ، بل تكمن إلى حين ، وتبقى ساكنة تتحين الفرص للظهور ، شأن كل النزعات الكامنة . فتظهر فى الألعاب (كما تظهر النزعات المكبوتة فى الأحلام ، وزلات اللسان ، وأحلام اليقظة) .

وشأنها فى هذا شأن الأعضاء الأولية التى اندثرت منذ زمن طويل ، ولكن بقى منها آثار فى جسم الانسان ؛ تدل عليها ، كالجفن الثالث للعين ، وعضلات حركة الأذن ، والزائدة الدودية .

فألعاب الطفل التلقائية البريئة غير المغرضة ، هى فى الواقع صورة صادقة لحياة الانسان الجدية فى أدواره السابقة ، والأطفال يعيدون فى ألعابهم تاريخ الأجداد ، ويحيون حياتهم الأولية السابقة من جديد ، ولو بطريقة لاشعورية ، ويميل أكثر العلماء إلى تأييد هذا الرأى ؛ فالسير (نَن) « يقول : إن الأطفال فى سن التاسعة يمثلون بألعابهم - التى يقلدون بها الصيد ، وسفك الدماء - حياة الانسان الأول فى دور الفطرة . وإن مظاهر الانسانية الأولى للقوى التى استعان بها الانسان فى أدوار تطوره المتعاقبة لتظهر من جديد فى ألعاب الأطفال » . ويؤيد (وِنْش) النظرية ويزيدها تأكيداً بقوله . « إننا إذا لم نقبل مذهب التلخيص (البيولوجى) لشىء ما ، فيجب أن نقبله لتفسير ظاهرة اللعب على الأقل » . وقد أثبتت الدكتورة (رِنى) فى مباحثها القيمة عن اللعب : أن ألعاب الطفل فى مختلف أدوار نموه تتمشى جنباً لجنب مع أدوار تطور الانسانية. وقد استطاعت باحثة انجليزية أخرى إرجاع الكثير من ألعاب الأطفال العامة إلى عادات كانت متفشية عند القبائل الأولية ؛ فهذه النظرية إذاً تفسر أدوار ألعاب الأطفال وتطورها حيث عجزت النظرية السابقة .

ولكن للأستاذ (ماكدوجل) اعتراض وجيه على هذه النظرية يتلخص فى أنه من الخطأ التسليم بأن الإنسان أثناء تطوره ورقيه قد اكتسب فى كل دور من أدواره أموراً ثابتة ، ونزعات خاصة ، يتميز بها كل دور عن الأدوار الأخرى ، بحيث تكون مجموعة ألعاب خاصة ، تظهر فى دور خاص من أدوار الطفولة التمثيلية ، وهناك اعتراضات أخر ليس من شأننا الخوض فيها هنا ، لأنها تتناول نظرية التلخيص العامة .

٣ ـ نظرية التنفيس : ذكرنا عند كلامنا على النظرية الإعدادية أن (جروس) اعتبر التنفيس غرضاً هاماً من الأغراض التي يحققها اللعب ، وقد وافقه (ستانلى هول) على رأيه هذا فى بادىء الأمر ؛ ولكن لما وجهت الاعتراضات الشديدة إليها من كل ناحية ، وضع (هول) نظرية؛ هى فى الواقع تعديل لرأى (جروس)؛ مؤداها « أن التنفيس لا يضعف النزعات الأولية ، أو يمنعها من الظهور ، كما هى فى قوتها الأصلية ، أو فى صورة معدلة ، وإنما هو يساعد على خلق وظائف جديدة على حساب الوظائف الأولية؛ التى أصبح لا معنى لها ولا لوجودها الآن ؛ ما دامت الطريقة الأساسية للتطور ، هى حذف القديم الفاسد أو تهذيبه بطريق التنفيس وإنتاج الجديد أو خلقه ليحل محل القديم » .

(٤ ـ النظريات السيكولوجية الحديثة :)

١ ـ نظرية اللذة : وضع العلامة (شاند) مجدد مذهب السعادة الفلسفى نظرية للعب تتفق ومذهبه ؛ مؤداها : « أن اللعب هو المظهر المميز لمجموعة الانفعالات الأولية التى تكون اللذة أو السرور ؛ فلذة اللعب تنزع إلى إهمال كل تصرف قد يثير فى اللاعب الغضب أو الخوف أو مجموعة الانفعالات الأخرى التى تكون الألم » ؛ أو بعبارة أخرى يقول إن اللعب يستخدم مجموعة كبيرة من الغرائز المرتبطة بمجموع الانفعالات الأولية بطريقة معدلة تضمن لها الحصول على أكبر قسط من اللذة ؛ والغرائز المذكورة هى تلك التى تتناول الأعمال الجدية فى الحياة مجردة من انفعالاتها الشديدة .

٢ ـ نظرية (فرويد): يرى العلامة (فرويد) أن النزعات الأولية الغريزية، التى تقضى دواعى المدنية الحديثة بضبطها ـ لأنها لا تتفق مع ظروف الحياة الحاضرة ، تتسامى بطريق اللعب؛ فتظهر فى اللعب لمجرد الظهور من غير أن تنزع إلى الوصول إلى أغراضها الأولية ؛ وهو بهذا يؤيد النظرية التنفيسية .

٣ - النظرية السوماتية ، أو نظرية التطورات البدنية : دوست الدكتورة (رينى) سيكولوجية اللعب دراسة مستوفاة، وقدمت عن بحثها رسالتها للدكتوراة، وخلاصة ما تراه - بعد استعراضها للنظريات المختلفة ونقدها ومقابلتها - «أن أنواع النشاط التى تتجلى فى اللعب - خصوصاً ما ترتب عليه نمو الأعضاء الحركية والعصبية إلى الدرجة التى يمكن فيها الانتفاع بها - تتطور تبعاً لتطور نمو البدن، وأن الانتخاب الطبيعى ذاته يحتم استخدام أنواع خاصة من اللعب للتمرن على أنواع الحياة المقبلة » ، وهى بذلك تضم شتات النظريات الثلاث الهامة .

(الموازنة بين النظريات)

قد يظن الباحث لأول وهلة أن هذه النظريات جميعها تتعارض وتختلف وجهات نظرها اختلافاً يجعلها متباعدة ، وقد يحار فى تفضيل واحدة منها على البقية . ولكنه يجد حتماً - بعد دراسته لأنواع اللعب ووظيفته واتجاهه وتطوره فى ضوء كل نظرية على حدة - أنها كلها متقاربة ؛ تكمل الواحدة منها الأخرى بحيث يصح القول بأن النظرية المقبولة للعب يجب أن تجمع كل النظريات الأخرى، لأن :

١ - نظريتى فضل الطاقة والتمرين تفسران ألعاب الأطفال التلقائية فى الدور الأول من حياتهم .

٢ - النظريتين : التلخيصية والإعدادية تفسران تطور الألعاب الحركية .

٣ - إذا سلمنا بأن الطاقة الزائدة ينتفع بها فى الناحية الغريزية للقيام بأعمال تساعد على نمو الطفل فى اتجاه ثابت، لا يمكننا التقريب بين وجهات النظر المختلفة ؛ لأن الألعاب تتضمن بالتحقيق شعوراً باللذة يحمل الطفل على تكرارها لزيادة الاستمتاع، حتى يصل إلى درجة الإشباع . وهو بهذا التكرار يكتسب كل أنواع الحركات التى قد تساعده فى حياته المقبلة .

(فائدة اللعب)

ليس من شك فى أن اللعب من الناحية البيولوجية هو أحسن وسيلة لتنظيم الغرائز، وضبط النفس، ومنع تهيج الجهاز العصبى، بتوجيه النشاط الحيوى إلى الطريق السوى، بدلا من تركه وشأنه ليشق لنفسه طرقاً ضارة .

وكذلك هو من ناحية التربية أحسن وسيلة للتعبير عن النفس، وإظهار الشخصية والقوى الكامنة، بدنية كانت أم عقلية، وربط الأعمال البدنية بالعقلية ربطاً وثيقاً، وهو عماد اتحاد الجماعات .

ويتوسع الأستاذ (نن) فى فوائده العامة، فيقول : « يبدأ الطفل بالألعاب التى يحرك فيها أعضاء بدنه وهو فى مكانه، ثم ينتقل إلى ألعاب الجرى والتحرك من الحجرة إلى الفناء ثم إلى الميادين العامة، وساحات السباق للمباريات الرسمية والدولية ؛ وبهذا يسلس للطفل قياد بدنه، ويحسن التصرف فى كل ما فيه من قوى كامنة ؛ وبعدئذ يستخدم قواه العقلية، ويشحذ ذكاءه، يتعرف ميوله بنفسه ؛ إلى أن يتبوأ مكانته اللائقة به بين زملائه البالغين ؛ وكثيراً ما يكوّن الطفل نفسه بنفسه خلقياً واجتماعياً بطريق الألعاب، خصوصاً ما يستلزم منها التضامن والتعاون مع أفراد جنسه، فيكون من اختلافهم قوة متحدة » .

وقد أدرك كل علماء التربية الحديثين مبلغ أثر اللعب فى تكوين الأطفال من جميع نواحى التكوين، فنادوا بجعله أساساً للتعليم وعمل المدرسة . وهذا زعيمهم السير (برسى نن) فى انجلترا يقول : « لو استطاع المدرسون استغلال النشاط العقلى الذى يبدو فى ألعاب الأطفال بكثرة وشدة، لصالح التعليم المدرسى . ومن واجب التعليم أن يكون أول ما يرمى إليه استكشاف الألعاب العقلية ؛ وبغير هذا الأساس يصير التعليم ضيقاً، عديم الخيال، رسمياً، محدوداً، قاتلا للذكاء » .

والقدماء أنفسهم أدركوا مبلغ أثر اللعب في إظهار قوة التعبير، وتنمية الاستعداد الفني عند الأطفال ؛ فها هو ذا الشاعر الألماني (شيلر) يقول: « إن كل المشاعر الجمالية الراقية، وخير ما أنتجته عقول الإنسان في العلوم والفنون والمباحث الفلسفية، تستمد من الدافع الطبيعي للعب» ؛ ويقول (كارل جروس): « من الواجب أن نعامل الطفل معاملة جدية، كشاعر أو كاتب إذا تخيل نفسه في ألعابه كذلك ؛ وأن نساعده على استكشاف كل ما تميل إليه نفسه ، ما دامت كل المبتكرات والمستكشفات الجغرافية، والفنون ، والمباحث العلمية ، مرتبطة للعب ارتباطاً وثيقاً . ومتممة له في إظهار الشخصية الفردية .

وبكل هذا نادى أكبر زعماء التربية: روسو وفروبل، ولهذا جعلت (منتسوري) اللعب أساساً للتعليم، حتى تكون مسئولية العمل كلها ملقاة على عاتق التلميذ .

على أنه إذا لم يكن في ألعاب الطفولة الأولى شيء غير إشباع الخيال لكفى ؛ لأن الطفل لا يصل إلى التمييز بين المادي الخارجي ، وعالم الفكر الباطني ، إلا بعد تجارب قاسية يتعلم فيها كيف يعد نفسه للوسط الذي يعيش فيه . وهذه النزعة في الأطفال: أساسها، الخيال، والسذاجة، وضعف القدرة على إدراك حقيقة الحياة كما هي : فالطفل أثناء اللعب إذا ركب العصا على أنها فرس ، أو الوسادة على أنها قطار ، يقبل الأمور الخيالية على أنها حقيقة من غير استدلال أو إدراك لما فيها من علاقات صحيحة أو فاسدة ؛ فهو يعيش في جو كله خيال . وهذا الخيال يملك عليه مشاعره ، ويكون مجرى تفكيره بطريقة تظهر كل قواه الفنية الكامنة ، من ميل للموسيقى ، والشعر ، والفنون الجميلة .

أما الألعاب الجمعية المنظمة ، فلا ينكر إنسان ما لها من فوائد اجتماعية وخلقية وعلمية ؛ ونستطيع أن نلخص ما قيل في فوائدها في النقط الآتية : —

ا — ليس هناك من شك في أن التمرن على الألعاب الجمعية يساعد على

النمو العقلى ، يؤيد هذا وجود علاقة إيجابية بين النشاط الذى يبذله التلاميذ فى اللعب ، والقدرة العامة على التصرف فى الأمور العقلية والمدرسية . والملاحظ أن الأطفال الذين يلعبون ألعاباً منظمة بإتقان يكونون فوق المتوسط فى الدراسة ، وأن قليلا منهم دونه بقليل .

٢ — يصح كذلك أن نقول إن اللعب الجمعى يقوّى فى اللاعبين — إذا تشبعوا روحه — سرعة التفكير والعمل ، والحكم السديد ، وسعة الحيلة ، والتحفز والنشاط ، وهذه كلها من مقومات النجاح فى الحياة .

ولذلك ينصح كبار المربين وعلى رأسهم الدكتورة (رينى) بأن تكون الألعاب الجمعية — وخصوصاً كرة القدم للبنين ، و(الهوكى) للبنات — إجبارية فى جميع المدارس ، خصوصاً من سن ١٢ للأولاد و ١٣ للبنات .

٣ — الألعاب المنظمة تعود اللاعب التعاون والخضوع للنظام العام ، ولها فوق هذا أثر كبير فى رقى الأمم وتنافسها فى سبيل الخير العام ، وتساعد على تقريب وجهات نظرها وتقوية الروابط بينها (كالألعاب الأولمبية) . وقديماً كانت ألعاب اليونان موضع فخارها وعنوان مجدها ، وبلغ من تقديرهم لها أنهم كانوا يضعون الفائزين فيها فى مصاف الأبطال الخالدين المقدسين ، هم وأسرهم وقبيلهم وكل من ينتمى إليهم أكثر مما كانت قبائل العرب تفخر بشعرائها ، ولا نغالى إن قلنا إن سر استسلام الأمم التى قهرها اليونان فى فتوحاتهم يرجع إلى أثر سمعة اليونان الرياضية ، وأخبار فروسيتهم فى نفوس المقهورين .

٤ — وهى كذلك أساس النهضة الاجتماعية والسمو الخلقى ، لأنها تبعث فى نفوس الناس روح الشفقة والحنو والمشاركة الوجدانية ، وتعمل على تجانس الأفكار وتوحيد الثقافة ، وتهذيب روح الفن الجميل وتقديره . والفن هو مقياس رقى الأمم وسر عظمتها ، إذ ليس من شك فى أن الموسيقى فى ألمانيا وفن

العمارة فى فرنسا وانجلترا، والتصوير فى إيطاليا ،كانت من أهم العوامل فى نهضاتها الحديثة .

هذا فى تهذيب المجتمع ، أما فى الفرد فيكفى أن نقول مع العالمين (أوكدن وستورت) ، إن اللعب يرجع بالرجل إلى الوراء ، فيجعله ينسى همومه ومتاعبه ويستعيد نشاطه ؛ ويدفع بالطفل إلى الأمام فيعلمه ويجعله يتقن مايتعلمه ليصير رجلا نافعاً فيما بعد .

(٧) المنافســـــة

يرى (وليم جيمس) أن المنافسة غريزة من الغرائز . وهى « باعث نفسى يدفع الشخص إلى العمل ليساوى غيره أو يفوقه » . ويعتقد اعتقاداً كبيراً فى أهميتها . ويقول « إن تسعة أعشار العمل فى العالم تعمل بوساطتها ». ونحن نرى أنه مبالغ فى ذلك كل المبالغة ، وإن كنا لا ننكر أن المنافسة تحث على العمل ، وأنها هامة فى الألعاب الجمعية ، كالشطرنج ، وكرة القدم ، وكرة المضرب .

وإن لغريزتى حب الظهور والمقاتلة آثاراً ظاهرة جلية فيها . ولها أهمية كبيرة فى حياة الجماعات ، ونرى — كما يرى (مكدوجل) — أن القول بأنها غريزة قائمة بذاتها يحتاج إلى نظر ؛ إذ أنها نوع من حب الظهور ، والمقاتلة ، والمحاكاة ، وليست غريزة مستقلة بنفسها .

قد تسمع طفلا يقول : « انظر إلى ما أستطيع أن أفعله » ، فيرد عليه آخر بقوله : « وأنا أيضاً أستطيع أن أفعل ذلك » ؛ وقد تثنى على طفل لأنه قام بشىء يستحق الثناء ، فترى آخر يحاول القيام بهذا الشىء نفسه ليفوز بالمديح والثناء

مثله ، حتى لا يكون غيره أحسن منه ؛ وفى هذا منافسة مبنية على حب الظهور والتقليد .

وإذا سلمنا بوجود المنافسة بين الأفراد والجماعات من الجنس البشرى ، فإننا لا نسلم بوجودها بين الحيوانات الدنيا، لأنها تستلزم شعوراً بالنفس، وهو غير موجود فى هذه الحيوانات .

وتختلف المنافسة عن المقاتلة فى : أن الأولى تستدعى العمل بجد للوصول إلى مرتبة الخصم أو أكثر من غير إلحاق ضرر به ؛ أما الثانية فقد تؤدى إلى الإضرار بالخصم وإهلاكه إذا لم يستطع الدفاع عن نفسه . والمنافسة قوية جداً بين الأوربيين — وبخاصة فى الشعب الانجليزى والدانياركى — ، وهى الباعث الرئيسى إلى حب الانجليزى لجميع الألعاب الرياضية ، وضعيفة فى الشعوب التى لا تحب الحرب كالهنود ، فقد يرى الهندى أنه لا فائدة من لعب كرة القدم - مثلا — ، وأنه لا حاجة إلى التعب ، وأن فيه مضيعة للوقت .

(المنافسة والتعليم)

إن طريقة التعليم فى انجلترا كانت مؤسسة على المنافسة ، أما اليوم فقد حل التعاون محلها ، وإليهما يرجع التقدم فى العلوم ، والرقى فى المجتمع ؛ والأصل فى المنافسة أن تحافظ على مودة من يباريك إذا هزم ، لا أن تضره كما يحدث فى المقاتلة . وتعتبر المنافسة من أقوى البواعث على التعليم لو أحسن المربى استعمالها ، وهى السبب فى وجود سنوات مدرسية ، وترتيب التلاميذ ، وإعطاء الجوائز للأوائل . . . الخ . أما إذا أساء استخدامها ، فإنها تؤدى إلى الفشل والعداء ، والحقد .

أهمية المنافسة فى اللعب والعمل :

ويجب أن يدرك المدرس أن الأطفال فى حاجة إلى اللعب ، وإذا كان فى اللعب ترويض للنفس عند الرجل ، فهو كل شىء للطفل ؛ وتحتاج الدروس الأولية فى مدارس الأطفال إلى اللعب ، وحينما يبتدىء المدرس معهم فى الأعمال الصعبة ينبغى أن يوجد روح اللعب فى نفوسهم ، وأن ينتفع بروح المنافسة الصالحة . فالمنافسة تخلق حياة جديدة فى الدروس المملة ؛ دروس الإعادة والتكرار مثلا .

كيفية استخدامها فى التعليم :

يعترض على المنافسة بأنها تؤدى إلى الضغينة والبغض بين المتنافسين ، وتضعف نفوس من يفشلون دائماً من التلاميذ ، فيفقدون نشاطهم بالهزيمة المستمرة ؛ ولذا ينصح المربون بعدم استعمال المنافسة بين فرد وآخر تجنباً للضرر ، ويستحسنون :

١ — أن تكون بين جماعتين كفصل وآخر ، وفريق وآخر ، ومدرسة وأخرى ، حتى ننتفع بالمنافسة ، وفى الوقت نفسه نعود الطفل العمل للجماعة ، واحترامها ، والخضوع لها .

٢ — أن تكون المنافسة شخصية ــ أى بين الشخص ونفسه ــ بأن نوازن من وقت لآخر ، بين عمله الآن وعمله فيما مضى ، ونحثه بالمدح والتشجيع على أن يكون أحسن فى المستقبل .

وتستخدم روح المنافسة [١] فى المدارس الفرنسية أكثر مما تستعمل فى المدارس الانجليزية ؛ لأن اليسوعيين فى فرنسا يحبون الانتفاع بها ، ويبالغون كثيراً فى تشجيعها بمدارسهم ، حتى فى اللعب ؛ فقد تسوده روح المنافسة

(١) راجع كتاب « أسس علم النفس » لدمفيل ص ٢٧٥ .

المؤلمة : روح الحقد ، والبغض ، والتهديد ، والوعيد . وكانوا يعقدون مباراة بين كل تلميذين ، ويطلبون إلى كل منهما أن يبذل كل ما فى وسعه للفوز على خصمه ومنافسه ، ولكنهم قد شعروا بالضرر فتجنبوا الآن هذه الرذائل فى مدارسهم . وترى اليوم كل تلميذ يعمل، لا ليتغلب على تلميذ آخر، بل ليشرف نفسه ، ويشرف الفريق الذى ينتمى إليه ، والمدرسة التى ينتمى إليها .

وفى معظم الفصول بالمدارس الأولية الفرنسية تجد كراسة عامة للتمرينات يستعملها كل تلميذ فى الفصل بالدور لمدة يوم ، بدلا من كراسته العادية الخاصة بالتمرينات . وبعد شهرين أو ثلاثة أشهر ، تكون هذه الكراسة قد مرت على كل تلميذ فى الفصل، ويكون بها نموذج (عينة) من عمل كل تلميذ، وكثيراً ما يسأل المفتش عنها ، ليعرف منها قوة الفصل ومقدار ما يستطيع القيام به ، وحينما يتسلم التلميذ هذه الكراسة فى أى يوم يبذل كل جهده فى تحسين عمله، محافظة على شرفه وشرف جماعته ، ويمكن أن يجعل هذا العمل مقياساً يحكم به على عمله فى كراساته الأخرى الخاصة به .

ويستخدم المربون من الفرنسيين المنافسة الشخصية ـ التى بين الشخص ونفسه ـ فى مدارسهم بإيجاد كراسة شهرية خاصة بكل تلميذ يعطاها مرة فى الشهر، للقيام بعمل تمرين من التمرينات فيها، وبعد الانتهاء من التمرين تؤخذ الكراسة منه، وصفحاتها مرقومة بعناية حتى لا يستطيع التلميذ أن يمزّق الورقة الرديئة منها . وبمرور الشهور والسنين تكون هناك مجموعة من عمل التلميذ فى شهور معينة، يعرف منها ماضيه وحاضره ؛ وطبعاً ينتظر منه عمل محدود ونتيجة معينة من شهر لآخر .

وبالمثل تقوم معظم المدارس الفرنسية بعمل تقريرات كل أسبوعين عن التلاميذ ، ترسل إلى آبائهم وأولياء أمورهم ، ويطبعون عادة كتاباً

صغيراً للتقريرات السنوية وفيه قائمة (جدول) بدرجات المواظبة والسلوك، والأعمال المدرسية، والواجبات المنزلية ، والامتحانات الأسبوعية فى السنوات الدراسية كلها . ويختبر التلاميذ عادة فى مادة واحدة كل أسبوع. والجدول مرتب جداً بحيث تعرف من موضع النقطة التى توضع فى اللوحة بالجدول درجة الاجادة التى يحصل عليها التلميذ كل أسبوعين ، وبوصل النقط يحدث خط يدل على التقدم أو التأخر حسب ارتفاع الخط أو انخفاضه .

وفى الفصول العليا يستطيع الكبار من التلاميذ القيام بهذه التقريرات والسجلات بأنفسهم بإرشاد مدرسيهم .

وليعلم المربون أن استعمال المنافسة فى التعليم ، يحتاج إلى حزم وخبرة، حتى لا تؤدى إلى العداء والكراهة فى المدرسة . فالجهل خير من العلم الذى يكون ثمنه الحقد والضغينة والهزيمة . كثيراً ما تؤدى إلى بغض المنتصر ، والانتصار كثيراً مايؤدى إلى احتقار المهزوم. وينبغى أن يشجع المدرس الأطفال على التعاون والتعلم ،حباً فى التعلم لا حباً فى المكافأة أو فى هزيمة الغير ، وأن يخلق بين التلاميذ روح المشاركة الوجدانية والتأسف لغيره ، وأن يتجنب إيجاد الحقد بالتشجيع تارة،وبالمنافسة الشخصية تارة أخرى، كما يقول روسو . فالمنافسة مفيدة لو أجاد المربى استخدامها .

(٨) التعبير عما في النفس

نزعة من النزعات الفطرية التى يقصد بها نقل ما يخطر بالشعور — من فكر أو وجدان أو نزوع أو إرادة — إلى الغير .

وأبسط غرض لهذه النزعة يظهر عند المتوحشين من بنى الانسان، والحيوانات التى تعيش فى جماعات ؛ فإن غرض هذه من التعبير عما فى النفس ، يكاد ينحصر فى تهديد الأعداء . ومخاطبة أفراد الجماعة، لحثهم على السعى فى طلب الطعام ، أو على الاستعداد لخطر منتظر أو عدو مهاجم .

وتبلغ هذه النزعة المنزلة العليا فى الإنسان المتمدين ؛ إذ يصير من أغراضها — بالإضافة إلى ماتقدم — الفهم ، والتفاهم ، والتربية ، ونشر الثقافة الفكرية ، والوجدانية ، والخلقية .

ومن ذلك ترى أن فائدة هذه النزعة تعود على الفرد أو الجنس أو المجتمع ، وأنها لا تظهر ولا يتسع نطاقها إلا بالمعيشة فى مجتمع ؛ فكلما اتسع نطاق الحياة الاجتماعية نمت هذه النزعة وعلا شأنها .

اللغة :

تسمى أية وسيلة تتخذ للتعبير عما فى النفس في عرف النفسيين لغة . فاللغة عندهم كل أداة تستعمل لنقل ما يخطر بالشعور إلى الغير : ولذا تنقسم اللغة إلى : حركية، وصوتية، ورسمية أو تدوينية. والصوتية، إما لفظية مقطعية، وإما ساذجة .

فالحركة الدالة على الموافقة أو الرفض ، والإشارة باليد أو الرأس أو الجسم إلى معنى من المعانى، والصياح والبكاء، والموسيقى ، والرسم ، والتصوير ،

والكلمات المنطوق بها أو المدونة — : كل من هذه وما أشبهها مما يستعمل لنقل خاطر من الخواطر إلى الغير يسمى فى عرف النفسيين لغة .وبالنظر إلى تلك الأقسام الآنفة الذكر ترى أنها على هذا الترتيب فى الظهور بالنسبة للفرد والنوع ، فأولها ظهوراً الحركية ، وتليها الصوتية ، وآخرها التدوينية .

فميول الطفل ورغباته تظهر بادىء بدء فى حركاته وسكناته ؛ فهو هادىء مطمئن عند ماتؤدَّى طلباته وتُقضى رغباته ؛ وإنك لتجده أحياناً يحرك أطرافه وينظر إلى الضوء أو إلى شىء أو شخص كأنما يريد أن يناجى ما ينظر إليه،ولكن لعجزه عن التخاطب يكتفى بتحريك أطرافه كأنه يقول للمنظور اليه « لا َحظ لى فيك إلا لذة النظر » .

وبعد أن يكبر الطفل وتقوى أحباله الصوتية تسمعه يناجى نفسه،وتشاهده يعبر عن أغراضه بحركات مصحوبة بأصوات مبهمة لا تفهم منها إلا أن هناك رغبة يراد الحصول عليها ، فحينئذ تأخذ اللغة الصوتية فى الظهور .

وبعد أن يقوى السمع ، وتأخذ غريزة التقليد فى الظهور ؛ يحاول الطفل أن ينطق ببعض المقاطع المتكررة ، ومن الملاحظ أن حروف الشفة تتغلب على غيرها فى هذا الدور .

ينمو جسم الطفل وينمو معه عقله ؛ ويقدر على ضبط نفسه نوعاً ما ، فتشتد محاولته محاكاة غيره فى النطق ، ويتبع ذلك تمييز الأشياء بأسمائها ، وفهم معانى كثير من الكلمات التى يسمعها . ولا يزال يتدرج من حال إلى أرقى منها حتى تغزر مادته اللغوية، وتتكون لديه مجموعة كبيرة من الكلمات ، أسماءً كانت أو أفعالا أو حروفاً .

وبعد دور المفردات يأتى دور الجمل : ثم يذهب الطفل إلى روضة من رياض الأطفال ، وهناك ينتفع بالمادة اللغوية التى زودته الحياة المنزلية بها،ويبدأ

دور اللغة التدوينية فيأخذ فى تعلم مبادىء الكتابة والقراءة ، وهكذا حتى يصير قادراً عليهما إلى حد ما .

يأتى بعد ذلك دور التعليم الابتدائى ويعقبه التعليم الثانوى ثم العالى، فيصبح الطفل ولداً ثم غلاماً ثم شاباً ثم رجلا . وبرقيه وتقدمه العقلى يصبح قابضاً على زمام اللغة ، قادراً على استخدامها فى أغراضها المختلفة . وربما تعلم غير لغته الوطنية ما يتهيأ له تعلمه من اللغات .

هذه هى أطوار نمو اللغة فى الطفل ، وسترى أنها تكاد تشبه أطوار نموها فى النوع الإنسانى على العموم .

ومن الواجب أن نلفت نظرك إلى أن أقسام اللغة متدخلة ، فلا يقضى اللاحق منها على السابق . فإنك ترى بنى الانسان يتفاهمون بها كلها ، فهم يستعملون الإشارات ، ويتكلمون ، ويكتبون ، ويقرءون . ولكن أكثر هذه الأقسام شيوعاً بين الأمم المتمدينة هو اللغة الصوتية اللفظية والمدونة .

ومع هذا فالطبيعى الغرزى منها هو اللغة الحركية والصوتية اللالفظية أو الساذجة ؛ أما اللفظية والتدوينية الاصطلاحية فمكتسبة مصطنعة .

تطور اللغة :

نرى أن الحيوانات الدنيا — كالنمل — تتخذ تحريك بعض الزوائد الحساسة أداة للتفاهم ، وأن العليا تستعين بالأصوات الطبيعية أكثر من الحركات . فمعظم الحيوانات الثديية تستخدم من صوتين إلى اثنى عشر صوتاً مختلفاً يفهمها أفراد النوع ، وتتأثر بها . وليس بين الحيوانات — عدا الانسان — مايستخدم الألفاظ المقطعية المصطنعة بطبيعته ، وقلّ منها مايستعملها بطريق المحاكاة للانسان كالببغاء .

وفى الإنسان المتوحش تتعدد الأصوات التخاطبية ، ومع ذلك نرى أن القبائل المختلفة تتخذ الاشارات أداة للتفاهم والتعبير عن الأفكار والوجدانات بدقة لاتصل إليها الحيوانات .

أما الإنسان المتمدين فيمتاز بكثرة الألفاظ ودقتها فى تأدية المعانى المختلفة، وباستخدام اللغة المدونة ، وبتشعب نواحى اللغة وتعدد أغراضها ؛ ذلك لارتفاع منزلته الاجتماعية ، وتعدد أغراضه ، وتشعب المعانى والأفكار التى يريد التعبير عنها .

ومع ذلك نراه لا يزال يستخدم الإشارات والأصوات الطبيعية بالإضافة إلى الألفاظ المقطعية الاصطلاحية .

وهذه اللغة الاصطلاحيه ليست عامة بين جميع الشعوب والطبقات ، بل إنا نجد لكل أمة لغة . ولكل طائفة ألفاظاً اصطلاحية شائعة فيما بينهم .

وليس الغرض من اللغة عند الإنسان المتمدين مقصوراً على نقل الأفكار إلى الغير ، فانها تتخذ وسيلة للفكر والفهم وتربية الذوق والخيال ؛ ولذا كان أتم تعريف للغة بمعناها الاصطلاحى: أنها ألفاظ يعبر بها كل قوم عن أغراضهم ، ويتخذونها أداة للفهم ، والفكر ، وتربية الذوق والخيال .

فأنت تتكلم وتكتب لتعبر عن أغراضك . وتقرأ ما قاله الغير لتفهمه ؛ ولا تستطيع أن تفهم شيئاً فهماً واضحاً دون الاستعانة باللغة . كما أنك لاتستطيع أن تفكر تفكيراً واضحاً . إلا إذا ضبطت فكرك بالألفاظ والرموز اللغوية .

وإن بعض العلماء يقولون : إن كل فكر يتبعه كلام نفسى ؛ فالانسان

يكلم نفسه وهو يفكر. وإنك لو راقبت أحبالك الصوتية، ونظرت إلى حنجرتك أثناء التفكير لرأيت أنها تتحرك ؛ وما ذلك إلا لأنك تتكلم وإن لم تشعر بذلك.

أما تربية الذوق والخيال فمن أغراض اللغة التي لا يمكن أن نشك فيها ؛ إذ أن أهم أغراض الشعر الخيالي والقصصي — بل القصص نفسه — هو تربية الذوق والخيال اللذين لتربيتهما أعظم الآثار في الحياة الفكرية والوجدانية والعملية .

فمن الممكن أن نقول — دون تردد — : إن تقدم الإنسان الفكري متوقف على رقي لغته وتقدمها .

منشؤها :

مما تقدم نرى أن اللغة ترجع إلى أصل طبيعي غرزي، وأن غايتها هي الحصول على فوائد فردية واجتماعية .

فالحيوان بطبيعته مدفوع إلى التعبير عما في نفسه بأية وسيلة من الوسائل؛ ذلك لأن كل فكرة يتبعها حركة؛ وهذه الحركة تختلف — في كمها وكيفيتها — باختلاف منزلة الحيوان وبيئته، وباختلاف الغاية من الحركة ، وهذا ظاهر في اللغة الحركية .

أما اللغة الصوتية فقد اختلف العلماء في مصدرها : فمنهم من يقول بأنها انبعاثية أيضاً ؛ أي صادرة عن نزعة داخلية ذاتية لاستخدام الأحبال الصوتية للتعبير عما في النفس ، وعن ذلك تنشأ الأصوات ثم الألفاظ .

ويستدلون على ذلك بأن الأطفال الذين لم يسمعوا غيرهم من الكبار يتكلمون بلغة — إذا تركوا وشأنهم وعاشوا في مجتمع خاص — يكوّنون لغة خاصة يتفاهمون بها فيما بينهم ، وبأن الأطفال المتقاربين في السن، الذين يلعبون معاً مدة طويلة، يصوغون ألفاظاً خاصة بهم، على الرغم من وجودهم مع غيرهم من الكبار الذين يتخاطبون ويسمعونهم يتخاطبون مدة طويلة ؛ هذا إلى أن كثيراً من الأطفال يبتدعون ألفاظاً جديدة ؛ رغم كونهم يسمعون دائماً لغة ناضجة يتكلم بها الكبار .

فهؤلاء العلماء يقولون : إن اللغة اللفظية طبيعية تتأثر بالمادة ، ثم يدخلها الاصطلاح ، وتنتقل من جيل إلى آخر بالتقليد والتلقين .

وهناك فريق يقول : إن أصل اللغة هو المحاكاة لا غير ؛ ومعنى ذلك أن الإنسان الأول لما دفعته طبيعته، ودعته الحاجة إلى التعبير عن أغراضه ؛ أخذ يقلد الأصوات التي يسمعها من الحيوانات ، أو التي تحدثها الظواهر الطبيعية ، أو التي تحدث عند القيام بعمل من الأعمال ، وأدلتهم على ذلك : —

١ — أن الأطفال يسمون الحيوانات بأسماء تحاكي أصواتها .

٢ — أن الكلمات التي تدل ألفاظها على معانيها كثيرة منتشرة في جميع اللغات .

٣ — أن كثيراً من هذه الألفاظ متشابهة في لغات عدة .

وهناك فريق ثالث يقول: إن اللغة توقيفية، لا اصطلاحية، ولا تعليمية، ولا طبيعية، وهذا الرأي ديني أكثر منه فلسفياً ، وهو آخذ في الضعف .

وتميل الأغلبية إلى أن اللغة انبعاثية، يعززها التقليد والوضع والاصطلاح، مقصوداً كان أو غير مقصود .

نموها :

تنمو اللغة برقي أهلها ، ونمو حياتهم الاجتماعية ، وتعدد نواحيها، وترقى برقي العلوم والمعارف ، وكثرة الصناعات، وانتشار التجارة ، وغير ذلك مما يدعو إلى شدة اتصال الأفراد والطبقات بعضهم ببعض ؛ ويؤدي إلى ازدياد الألفاظ والتعابير المؤدية للمعاني الجديدة ، والأفكار الحديثة ، التي يراد التعبير عنها بدافع الحاجة .

عوامل انتشارها :

تنتشر أية لغة بانتشار المتكلمين بها، وارتفاع منزلتهم السياسية ، أو التجارية، أو الدينية ؛ فاللغة كائن حي ؛ إذ هي تنشأ، وتقوى، وتضعف، ثم تموت تبعاً للمتكلمين بها ، أو لمنزلتها الدينية أو العلمية .

وللتوسع في هذه الموضوعات يجب الرجوع إلى علم فلسفة اللغات ؛ ففيه الكفاية .

تحول الغرائز وتعليتها

قد ظهر لك مما تقدم آثار الغرائز في حياة الانسان والحيوان ، وتبينت لك أهميتها في السلوك الانساني على الأخص .

وقد علمت أثناء البحث في الغرائز المختلفة الفردية والاجتماعية ، أن كل غريزة يمكن أن تتوجه إلى ناحية الشر ، فتصبح وبالا على الفرد أو المجتمع ، وقد تتوجه إلى الخير فتصبح مفيدة لهما ؛ فتوجه الغريزة إلى إحدى الناحيتين هو ما يسمى بالتحول في الغرائز .

ومن كل ذلك ترى أن كل غريزة في حاجة إلى المراقبة الشديدة . فاذا جنحت إلى الشر هُذبت ورجع بها إلى الخير ، وإن مالت إلى الخير شجعت وغذيت بالمثيرات المقوية لها ؛ فالغريزة المهذبة المرباة تسمى « مُعَلاَّة » . ويسمى العمل الذي تكون هذه نتيجته « تعلية الغريزة » ؛ فتعلية الغريزة إذاً : ترقية شأنها ، وتهذيبها ، وإبلاغها درجة الكمال ، والسلوك بها مسلكاً من شأنه أن ينفع الفرد والمجتمع ، ولا يجلب لهما الضرر .

عوامل تعلية الغريزة :

١ ـ وأول عامل يعمل على تعلية الغريزة هو التجارب ، فالإنسان بتجاربه فى حياته يعرف النافع والضار ، ويدرك الخطأ والصواب ، ويرى أن الإفراط أو التفريط فى إرضاء النزعات الغرزية مضر به ، أو بالمجتمع الذى يعيش فيه ، فيسلك طريقاً وسطاً هو طريق الخير المفيد النافع .

٢ — وبكثرة التجارب ومرور الزمن يتكون عند الانسان الذكاء ، الذى يصير عاملا آخر من عوامل تعلية الغريزة : فيحمل المرء على التفكير فى العواقب ، ويساعده على قمع الغرائز ، أو حسن قيادتها ، وإرضائها بالطرق المشروعة ، وبذلك يتخلص من المآزق الحرجة من غير أن يلحق الضرر بنفسه أو بغيره .

٣ — على أن التجارب والذكاء خاضعان للبيئة التى يعيش فيها الإنسان ، متوقفان على نوع الحياة التى يحياها . والمرء إذا اعتمد على ذكائه وتجاربه الخاصة به ، المحدودة بحدود بيئته ، قد يخطىء فى سلوكه ، ويضل الطريق السوى ، فهو فى حاجة إلى مرشد مجرب يهديه سواء السبيل . وهذا المرشد هو المربى الذى خبر الحياة وخبرته ، فعلم خباياها ، وأدرك أسرارها ؛ فالعامل الثالث من عوامل تعلية الغريزة هو التربية . فالتجارب ، والذكاء ، والتربية هى عوامل تعلية الغريزة ؛ وأنت ترى العلاقة الوثيقة التى بين بعضها وبعض . فالذكاء نتيجة التجارب ، والتربية تستعين بالذكاء والتجارب على الوصول إلى غايتها المقصودة من تعلية الغرائز .

طرق تعلية الغرائز :

ولهذه العوامل الثلاثة طرق شتى فى تعديل الغرائز وتعليتها ، نذكر لك منها:
١ — القمع ، ومعناه القضاء على غريزة من الغرائز وإماتتها لعدم موافقة

نزعاتها للحياة الاجتماعية . وذلك إما بإبعاد مثيراتها الخارجية ؛ وإما بالضغط عليها ، وكبح جماحها ؛ كما هي الحال في الغريزة الجنسية التي يحاربها الشخص ، وتصادمها الأنظمة الاجتماعية . وهذه الطريقة ليست مفيدة في تعلية الغرائز ، بل إنها كثيراً ماتضر بالشخص أو المجتمع ، لأن الغريزة المكبوتة تحاول أن تظهر ، وتسعى سعياً حثيثاً في فك أسرها ، فإذا تسنى لها ذلك بالطرق المشروعة فعلت ، وإلا أفلتت من عقالها بطرق غير مشروعة ؛ فإن لم تستطع هذا ولا ذاك أضرت بالشخص جسمياً أو عقلياً .

٢ — الكتم : ومعناه انتقال النزعات المرتبطة بغريزة ما ، من العقل الظاهر إلى العقل الباطن ، وذلك يكون بالنسيان أو التناسي .

ومن الضروري أن نوجه نظرك إلى الفرق الظاهر بين القمع والكتم . فالغريزة ونزعاتها تكون في الحال الأولى في العقل الظاهر ، وتظل تغري المرء ، وتدفعه إلى العمل على مقتضى رغباتها ، ولكنه يحاول قمعها بوسيلة من الوسائل. أما في الكتم ، فإن الغريزة تنتقل من الشعور إلى اللاشعور ، وتصبح في حيز النسيان والإهمال ردحاً من الدهر ، وهي إن أثرت في الشعور ، فإنما يكون ذلك من وراء ستار .

٣ — الخضوع للقوانين الشرعية والاجتماعية: وهو مايسمى أحياناً بالاشباع: وذلك كما في الغريزة الجنسية التي تحصل على رغباتها ، وتعلي شأنها بالزواج الذي يبرره الشرع ، ويعضده القانون الاجتماعي ؛ وكما في غريزة السيطرة وحب الظهور التي يظهر أثرها في منصب القضاء والحكم والرئاسة في ناحية من النواحي ، وكما في غريزة المقاتلة التي لا يعارضها المجتمع إذا استخدمت في الدفاع عن الأهل والوطن ، أو عن المبادىء الشريفة .

وهذه الطريقة تسمى أحياناً التحويل ، إذا قصرنا الغريزة على ناحية أو

أكثر من نواحي ظهورها دون غيرها ، كمقاتلة الأعداء بدلا من مقاتلة الأصدقاء ، والاختلاط بالزوجة بدلا من الاختلاط بالأجنبية .

وتسمى التبديل إذا حولنا مجرى الغريزة من ناحية إلى أخرى لم تكن لها بها علاقة ، كما فى غريزة المقاتلة ، إذا تحولت من مقاتلة الأصدقاء ، والأعداء ، إلى التغلب على الصعاب . وتحمل المشاق ؛ أو إلى كسر الأطباق والكراسى وغيرها .

٤ — الاطلاع ، أى رؤية الغير يسلك السلوك الغرزى الذى يميل إليه الإنسان ، فهذا كثيراً ما يرضى الغريزة . فالشخص الذى يميل إلى مقاتلة شخص آخر ، يقنع برؤية غيره يقاتله وينتقم منه ؛ كما قد يقنع العاشق الوله برؤية العاشقين يلتقيان .

ولهذه المناسبة يقول (فرويد) : إن الغريزة الجنسية قد تنال مأربها بقراءة الحكايات ، أو رؤية (الأفلام) ، ومشاهدة الروايات الغرامية .

٥ — الرجوع إلى النفس : كما فى الشخص الذى لا يقدر على الانتقام من عدوه فيرجع على نفسه باللائمة ، أو الذى يخفق فى حياته الغرامية فيقصر المحبة على نفسه ويعنى بها .

بقى علينا أن نذكر ثلاث طرق تلجأ إليها التربية على الأخص :

٦ — الأولى ، الثواب والعقاب ، فالإنسان يقدم على العمل الغرزى الذى يترتب عليه ثواب ، ويتباعد عن ذلك الذى ينشأ عنه عقاب . فالثواب والعقاب يحملان المرء على اتباع الحسن ، واجتناب القبيح من السلوك الغرزى .

٧ — الثانية ، استعمال غريزة ضد أخرى ، وقد ذكرنا ذلك عند الكلام على الغرائز الفردية والاجتماعية ، إذ بينا أنه يجب أن يلجأ المربى إلى الثانية لتخفيف وطأة الأولى لإيقاظ الشخصية ، والقضاء على الاستكانة والخضوع ، وهكذا .

٨ — الثالثة ، تعديل البيئة بالتباعد عن المثيرات أو إبعادها ، فلا تستيقظ الغريزة فى النفس ؛ بل تبقى خامدة هامدة ، فتضعف . وذلك كما إذا أمرنا الشخص المفرط فى اللعب بالبقاء فى البيت ، أو جمعنا اللعب التى يلعب بها ووضعناها بعيدة عنه .

الفصل التاسع

(العـــــادة)

الباعث على العمل :

قلما يقع من الانسان عمل من الأعمال بدون باعث . وهذا الباعث إما خارجي ، وإما داخلى ؛ فالخارجى يرجع إلى البيئة كأوامر الغير ، أو وقوع حادثة خطرة ، أو سنوح فرصة سارة . والداخلى يرجع إلى الفاعل نفسه ؛ كالشعور بالحاجة إلى العمل أو وجود فكرة محرضة عليه ، أو الرغبة فى تقليد شخص ، أو تمثيل حادثة ، وهكذا .

وإنا على كل حال نرى أن الباعث يوجد فى الإنسان رغبة فى عمل فيندفع نحوه .

وإذا تكرر العمل لوجود الباعث نفسه ، أو لبواعث أخرى فانه يصبح عادياً . فالعمل العادى إذاً يرجع إلى : (١) وجود باعث وميل إلى العمل ، (٢) إلى تكرار العمل نفسه . والعنصر الأساسى فى العمل العادى هو التكرار الذى يستمر إلى أن يصدر العمل عن الإنسان بدون فكر ولا روية .

ومن الملاحظ أن العمل إذا تكرر سهل . وتكون السهولة بمقدار الانتباه والروية أثناء العمل فى أول الأمر ؛ إذ أن العمل الذى يقع من الإنسان بدون عناية ولا فكر قلما يؤثر فى مجموعه العصبى ، ولذا لا يكون من السهل عمله مرة ثانية ، وبالتكرار يقل الانتباه ، وتضعف الروية ، ولا تزال تقل وتضعف حتى يصير العمل آلياً لا يكاد يصحبه فكر .

ولذا تعرف العادة بأنها حالة نفسية جسمية مكتسبة يصدر عنها عمل أو أعمال من نوع واحد بسهولة بدون فكر ولا روية .

ومن الممكن أن تقول إن العادة هى تغلب عنصر من عناصر الشعور فى ناحية خاصة باستمرار .

أى أنه إذا تغلب العنصر الإدراكى فى ناحية خاصة كحل المسائل الرياضية ، أو التفكير فى المسائل النحوية ، أو العناية بمشاكل المجتمع أو غير ذلك ، نشأت عادة من العادات العقلية . وإذا تغلب مظهر الوجدان وتوجه إلى شىء أو شخص أو فكرة ؛ كشدة الخوف من الظلمة ، ومحبة الوالدين ، ومحبة الحق ، نشأت عادة من العادات الوجدانية . وإذا تغلبت ناحية الإرادة باستمرار ، واتجهت إلى جهة خاصة كصناعة النجارة ، أو الحياكة والخطابة والتدريس أوقيادة الجيوش نشأت عادة من العادات النزوعية أو الإرادية .

ولذا تقسم العادات بحسب تنوع مظاهر الشعور إلى عقلية ، ووجدانية ، وإرادية .

وكل مايمكن الحكم عليه بالخير أو الشر أو بالحسن أو القبح من هذه العادات يسمى عادة خلقية .

فهناك عادات عقلية حسنة كالعكوف على العلم ، والبحث عن الحق ، والانتباه إلى الدروس ، وأخرى قبيحة كالإهمال فى طلب العلم ، والإسراف أو الإفراط فى الدراسة .

وهناك عادات وجدانية حسنة كالصبر ، ومحبة الوالدين والجار والوطن . والنوع الانسانى على العموم ؛ واخرى قبيحة كالاسترسال فى الغضب بدون سبب ، والحقد ، والحسد .

ومن العادات الإرادية ما هو حسن ؛ كالجد ، والدفاع عن النفس والأهل ،

والوطن ، والسعى فى طلب الرزق بطريقة خاصة ، وما هو قبيح كالتعدى على الغير بالسب واللعن .

العادة والغريزة

إذا ذكرت تعريف كل من العادة والغريزة علمت أن هناك فرقا بينهما ؛ إذ أن العادة حالة جسمية عقلية مكتسبة . أما الغريزة فهى حالة عقلية جسمية فطرية .

فالعمل العادى إذاً مكتسب متوقف على التجارب المتكررة . أما الغرزى ففطرى لا يتوقف على التجارب .

على أن العمل العادى محدود الوجهة ، أما العمل الغرزى فعام ؛ فغريزة البحث عن الطعام مثلا تدفع الحيوان والانسان إلى الحصول على الطعام بأية وسيلة ، ولو بالسلب والنهب والتعدى على الغير . فأى عمل يحصل به الحيوان على الطعام عمل غرزى ، فاذا تكرر عمل خاص ، وألفه الحيوان ، وتحددت وجهته أصبح عملا عادياً ؛ كما فى الحصول على الطعام بالشراء أو بالمبادلة بالنسبة للانسان ، أو بافتراس الحيوانات الضعيفة بالنسبة للحيوان القوى .

وكذلك يقال فى الأكل ؛ فمجرد الأكل عمل غريزى ، أما الكيفية الخاصة التى يتبعها الانسان والحيوان فى الأكل فعادية ؛ فالانسان يأكل بالملعقة والسكين ، فى حين أن الحيوان يستخدم المخالب والمناقير والأنياب وغيرها لهذا الغرض .

والأعمال العادية التى يقوم بها الانسان كثيرة لدرجة أن بعض العلماء يقول إنها تبلغ ٩٩ فى المائة بل ٩٩٩ فى الألف من جميع الأعمال التى يقوم بها الانسان فى حياته .

وإنك لو بحثت فى هذه الأعمال لأمكنك إرجاع كثير منها إلى نزعات غرزية .
ومن الأعمال العادية ما يرجع أصله إلى أعمال إرادية قصد منها كسب المهارة إما بطريق التجربة ، وإما بطريق التعليم والمحاكاة ؛ كما هى الحال فيمن يريد تعلم

صناعة كالنجارة والحدادة ، أوفن من الفنون الجميلة ، كالرسم والتصوير والتجديف والسباحة والرقص .

يقوم المتعلم لمثل هذه الصناعات والفنون بأعمال إرادية غير منظمة فيها شيء من المشقة ، وفى حاجة إلى التفكير والتروي ، ولكنها لا تلبث بعد مرور الزمن والتكرار الضرورى أن تصبح عادية ؛ اى سهلة منظمة .

ومنها ما يكون فى أول الأمر مجرد أعمال إرادية دعت إليها الظروف الخاصة ، ثم أصبحت بالتكرار عادية ؛ كما إذا تعود الانسان الأكل ، أو النوم ، أو الاستيقاظ منه ، أو الذهاب إلى محل عمله فى أوقات معينة ؛ فانه يقوم بهذه الأعمال فى أوقاتها قصداً لبواعث ولأغراض معينة ، ثم يأتى عليه وقت يجد فيه نفسه مندفعا إلى القيام بها فى أوقاتها ، ولو لم يفكر فى هذه الأغراض ولا فى تلك البواعث .

على أنه ليس من الضرورى أن يكون العمل العادى غرزيا أو إرادياً فى أول الأمر ؛ فأحياناً يرجع أصله إلى عمل قام به الانسان على سبيل المصادفة ، أو إطاعة لنزعة وقتية . مثال الاول . اللبس أو المشى أو النظر إلى الكتاب أو الساعة أو حمل المعطف أو العصا بطريقة خاصة . ومثال الثانى: النظر إلى الساعة عند المرور على ساعة أخرى ، وعض الأنامل ، وقص الأظافر بالأسنان ، وتقليب الأيدى عند الأسف واللعب ببعض الأشياء ، والعبث بالشعر والأذن والأنف ، فان كل هذه يرجع إلى حالات عصبية تعترى الانسان فى أوقات بعينها ، فتدفعه إلى مثل هذه الاعمال ، وبعد التكرار تصبح عادات .

فمن الممكن إذاً أن نقول . إن الأعمال العادية هى أعمال غرزية أو إرادية أو اتفاقية تكررت فتحددت وجهتها .

خصائص الاعمال العادية :

ولكى تفهم العادة تمام الفهم نقول إن للعمل العادى خصائص وهى : —
١ ـ أنه محدود ٢ ـ منظم ٣ ـ سريع دقيق ٤ ـ سهل يحصل فى الغالب مع شىء قليل من الشعور ٥ ـ مريح للنفس .

ذلك أن العمل الغرزى إذا اتجه إلى ناحية خاصة، وقام به الإنسان بطريقة معينة ، وتكرر ذلك مرارا ، تحدد وتعينت وجهته ، وبذلك يصير منظما أى مؤديا للغرض المقصود من أقرب الطرق ، مع الاقتصار على الحركات الضرورية ، وترك مالا داعى له . وإذا تحدد العمل وصار منظما ادى ذلك إلى حصوله بسرعة ودقة وإتقان . وعلى مر الزمن يصبح سهلا، فلا يقاسى فيه الانسان ما كان يقاسى فى أول الآمر . ومن المعلوم أن كل عمل محدود منظم سريع دقيق سهل مؤد للغرض المقصود يكون مريحاً للنفس ، تطمئن اليه فتقبل عليه عند الحاجة .

فوائد العادة :

ومما تقدم يظهر لك أن للعادة فوائد لا يستهان بها ذلك أنها : —
١ ـ تربى الأخلاق الفاضلة ، وتغرسها فى النفس، لدرجة يصعب معها الإقلاع عنها والتخلق بالأخلاق السيئة .
٢ ـ تسهل الأعمال وتساعد على إنجازها بمهارة وإتقان .
٣ ـ توفر على الإنسان الوقت والفكر فينتفع بهما فى كل جديد نافع ؛ إذ من المشاهد أن القيام بالعمل العادى لا يمنع الإنسان من القيام بعمل آخر ؛ بل إنه قد يقوم بأعمال كثيرة فى آن واحد ؛ فمن الناس من يدخن ويفكر وهو ماش ، وأثناء ذلك يتجنب الاصطدام بالمارة ، وينعطف إلى الطريق الذى يريده بدون تفكير .

٤ ـ تنمى العقل والفكر ، وذلك بتربية العادات العقلية النافعة كالملاحظة ، والانتباه ؛ والتذكر ، والتفكير السديد فى الماضى والحاضر والمستقبل .

٥ ـ انعدام الشعور أو تقليله الذى قد يكون مفيدا ، كما هى الحال فى الأطباء الذين يعالجون المرضى ؛ ويعملون أعمالا جراحيـة . ما كان لهم أن يقدموا عليها لولا تعودهم عليها .

مضار التعود :

ومع ذلك نرى أن للتعود مضار منها : ـ

١ ـ صعوبة الإقلاع عن العادات السيئة ، فكما أنه من الصعب أن يترك الانسان الاخلاق الحسنة ؛ كذلك يكون من الصعب عليه أن يقلع عن العادات السيئة التى يأخذها عن غيره .

٢ ـ صعوبة التصرف فى الأمور وإعداد النفس للطوارىء وتغير البيئات ؛ فالشخص الذى ينشأ فى بيئة خاصة ، ويعد نفسه لها تمام الاستعداد ، ويتعود عادات أهلها ، وتتمكن هـذه العادات من نفسه ، قد يكون من الصعب عليه ـ إذا انتقل إلى بيئة جديدة ـ التخلص من العادات القديمة ، وإعداد نفسه لهذه البيئة ، وبذلك يكون منغص العيش كئيباً كاسف البال .

٣ ـ الصلابة فى الرأى . فالشخص الذى يتمسك بمبدأ من المبادىء تمسكا غير معقول قد يصل به الأمر الى التشبث بمبدئه ، وعدم الاكتراث بآراء غيره ولو كانت صحيحة .

٤ ـ الخطأ فى الحكم الأخلاقى . إذ أن الرجل الذى يغالى فى اتباع عادة من العادات قد يعتقد أنها حسنة وأن غيرها قبيح ،فاذا رأى غيره من الناس ينهج

منهجاً آخر حكم على عمله بالقبح ، بدون نظر إلى ظروف ذلك الاخر ،والأسباب التى دعته إلى اتباع عادة غير عادته .

وهذا هو الخطأ الذى يقع فيه كثير من الناس حينما يصدرون على بعض العادات القومية المجردة أحكاماً أخلاقية،مع أنها عادات رهينة بزمنها ، وبالبيئة التى نشأت فيها .

هذه هى النقائص التى تجر اليها العادة وهى التى دعت بعض المفكرين إلى القول بأن خير عادة ألا يكون عندك أية عادة .

ولكن بالبحث فيها ترى أن تعودها يرجع إلى نقص فى التربية ؛ لأن التربية الصحيحة لا ترمى إلى تكوين عادات سيئة ، وإنما تحث على اتباع العادات الحسنة ، ومحاربة الفاسدة من جميع الوجوه .

ومن العادات القوية ، التى يجب غرسها فى نفوس الناشئين ، التصرف فى الأمور ، والتمشى مع الظروف ، مع انتهاج جادة الصواب . وكذلك احترام آراء الغير ، والاعتراف بما عساه أن يكون فيها من صواب ، والانصاف والتريث فى الأحكام حتى لا يصدر المرء حكما قاسيا على غيره قبل أن يتعرف أحواله ، ويتحقق من الباعث الذى دعاه إلى اعتناق عقيدة خاصة أو اتباع عادة معينة .

فالتربية إذاً كفيلة بتلافى الخطر ، وذلك بأخذ الناشئين بالعادات الفاضلة ، وغرس العاطفة الخلقية فى نفوسهم ؛ تلك العاطفة التى تحثهم على اتباع كل حسن والدفاع عنه ، وتحملهم على تجنب كل قبيح ومحاربة من يفعله . وما الرجل الفاضل إلا شخص تكونت لديه عادات قوية متناسبة ، وملكة ثابتة تمكنه من التصرف فى الأمور ، وحل ما يصادفه من المشكلات، حلا معقولا مطابقا لناموس العقل ، خاضعاً للنظام الأخلاقى المتفق عليه .

العادات الحسنة وقوانين تكوينها :

العادات الحسنة هي كل ما يفيد الجسم أو العقل ويساعد على تقدم الفرد أو المجتمع . وهناك قوانين لابد من اتباعها ، وأخذ الناشئين بها لتكوين العادات الحسنة نذكر لك منها : —

١ — أن يبذل المربي جهده في بث العادات الصالحة في نفس الناشيء من عهد الطفولة ؛ أي في ذلك العصر الذي يكون فيه مجموعه العصبي أشد مرونة ، وأكثر استعداداً للتكيف . أما إذا لم يبكر وأهمل أمر تكوين العادات حتى كبر الطفل ، وقوى عوده ، فقد يكون من الصعب تعويده عادات جديدة بعد أن نما مجموعه العصبي ، وأصبح غير مستعد للتكيف بسهولة .

٢ — لابد من وجود عزيمة صادقة ، يتبعها عمل مصحوب بالانتباه واليقظة التامة ؛ إذ العمل الذي لا يصدر عن عزيمة صادقة ، أو لا يصحبه انتباه ويقظة قلما يؤثر في النفس ، فإذا عاوده الإنسان مرة ثانية وجده صعباً ، كأنه لم يعمله من قبل ، وحينئذ ينعدم عنصر السهولة الذي هو من عناصر العمل العادي .

٣ — لا بد من الاستمرار في العمل وتكراره بحيث لا يتطرق له أي استثناء ، فإن مخالفة قانون التكرار تفسد العمل ، وتضيع المجهود السابق ، وتحتم على الانسان الابتداء من جديد .

٤ — من الضروري أن تكون هناك فترات راحة معقولة لأن المرات المتتالية ، التي لا يفصلها فترات راحة تقوم مقام المرة الواحدة ، فتقل قيمة التكرار . هذا إلى أن المجموع العصبي يستجمع قواه في وقت الفترة ، ويستعد لاستئناف العمل فيكون أقدر عليه ، وأكثر استفادة منه ، على أنه قد يكون في توالي العمل العادي بدون فترات ، إرهاق للنفس ، وإجهاد لها ، فينشأ عن ذلك الملل والكسل والاهمال .

٥ — يجب أن يأخذ الانسان على نفسه العهود والمواثيق أمام ضميره ،

وأمام إخوانه على أنه لن يخالف قوانين العادة هذه ، وأنه سيستمر على اتباع العادة الحسنة الجديدة ، حتى تتمكن من نفسه ، فانه بذلك يقطع على نفسه خط الرجعة ، ويصير فى مأمن من الوساوس والأفكار السيئة التى قد تحرضه على الرجوع إلى العادة القديمة .

٦ ـ على المربى أن يكون يقظاً . وأن يراقب المتربى مراقبة دقيقة ، بحيث يلزمه بتطبيق القواعد السابقة وتنفيذها فعلا لاقولا فقط ، ولايدعه يعبث بها أو يخالفها فتضيع مساعيه سدى .

العادات السيئة وقوانين علاجها :ـ

العادة السيئة كل مايضر بالجسم ، أو العقل أو يعوق تقدم الفرد أو المجتمع . ولاستئصال شأفتها والقضاء عليها يجب اتباع مايأتى :ـ

١ ـ الكر عليها عند ظهورها مباشرة قبل أن يستفحل أمرها ويشتد خطرها .

٢ ـ شغل الأوقات بأعمال أخرى كالرياضة البدنية ؛ فان ذلك يمنع الانسان من التفكير فى العادة السيئة ، فلا يقدم عليها .

٣ ـ ملء العقل بأفكار صالحة مضادة لهذه العادة السيئة ، ثم تحويل الأفكار إلى أعمال صالحة ؛ فبهذا يكفى الانسان شر العادة السيئة ، ويصير فى حصن حصين ، ومأمن منيع يحميه من كيدها ، ويحفظه من هجماتها .

٤ ـ الالتجاء إلى مافى النفوس من الشرف والشجاعة الأدبية والاباء وغيرها ؛ لكى تستيقظ هذه ، وتصير سلاحا قويا يحارب به الانسان العادة الفاسدة ، فيتغلب عليها .

٥ ـ تعديل البيئة الخارجية وإيجاد القدوة الحسنة ، بحيث تحمل الانسان على اتجاه إلى الخير ، ولا يكون لديه مجال للانصراف إلى الشر .

طبيعة العادة : —

يجدر بنا أن نختم هذا الفصل بالكلام على طبيعة العادة أى تعليلها من الوجهة (الفسيولوجية) .

إنك تعرف أن كل عمل — مهما كان — يترك أثراً فى المخ، والمجموع العصبي يشبه عادة بالطريق ، وأن كل عمل يثير مجموعة من الأعصاب والخلايا والمراكز والعقد العصبية .

فالذى يحصل فى أى عمل إرادى: أن أعصابا وخلايا ومراكز عصبية تتأثر للمؤثر الخارجى ؛ إذ يذهب الأثر ، بطريق الأعصاب الموردة، إلى المراكز العصبية التى فى النخاع الشوكى ، ثم الى العضلات، فتقوم بالعمل المطلوب بتدخل النخاع الشوكى .

ولكن هذا العمل إذا تكرر عمق أثره فى المخ ، وأصبح طريقه معبداً ، ولا يزال كذلك حتى يقوم به المخ بطريقة آلية .

وفى هذه الحال يصبح العمل عاديا ، ويصير من وظائف المراكز السفلى ، وعلى الأخص النخاع الشوكى . أما المخ فيقل تأثره به ليعنى بأعمال أخرى.

وعن ذلك ينشأ ما يسمى بقنطرة العادة، وهى تشبه قوس الانعكاس السالف الذكر ؛ فبدلا من أن يذهب الأثر إلى النخاع الشوكى ، ثم إلى المخ ومنه إلى النخاع الشوكى ثانياً ، ثم إلى العضلات المختصة — يذهب إلى مركز من مراكز الحس فى النخاع الشوكى ، ومنه إلى مركز من مراكز الحركة فيه ، ومن هذا إلى العضلات . ولا يفهم من ذلك أن الأثر لايذهب إلى المخ مطلقاً ؛ اذ أنه يذهب، ولكنه ضعيف جداً لدرجة لايكاد يشعر بها المخ .

فقنطرة العادة إذاً تتكون من: (١) العصب المرسل أو المورد، (٢) ومركز إحساس بالنخاع الشوكى ، (٣) ومركز حركة فيه، (٤) والعصب المُرجع أو المُصدر . ش ١١؛ ١٢

الفصل العاشر

الميول

أساسها :

علمنا عند الكلام على الغرائز الانسانية أن العمل الغرزى إذا تكرر وتحدد أصبح عاديا ، وقد بينا فى باب العادة أن من العادات ما يرجع الى أصل غرزى ، ومعنى ذلك أن الغريزة أساس من أسس العادة ، فاللعب الذى هو عمل غرزى كثيرا ما يتجه إلى ناحية خاصة كلعب الكرة ، فاذا تكرر هذا الاتجاه ولعب الولد بالكرة مرارا متعددة ، حتى أصبح ماهرا فى لعبها ، تكونت لديه عادة اللعب بالكرة ، فيصير قادرا على لعبها بدون كبير عناء . وإنك لتستطيع بعد البحث والتمحيص أن ترجع كثيرا من العادات إلى أصل غرزى .

هذا وإن الاستعداد الوراثى والبيئة والتربية لتحمل الانسان على أن يتجه إلى ناحية خاصة من نواحى الحياة ، فيتكون لديه ميل نحوها . فكما قلنا إن الغرائز أساس العادات كذلك نقول إن الغرائز أساس للميول المكتسبة التى تحددها البيئة وتوجهها التربية .

وقد علمت فى الفصل السابق ما يكفى عن العادات ، والآن نشرع فى الكلام على الميول لتعرف معناها وأقسامها وما يتعلق بدراستها فنقول :

تعريف الميل :

١ ـ إذا رأيت شخصاً يجد دائماً فى طلب العلم ، ويحرص على جمع المعارف

وتنظيمها ، ويقتنى الكتب النفيسة ، ويعكف على قراءتها وفهم مافيها ، ويولع بالبحث والجدل ، ويحب مخالطة العلماء ، ويمهد السبل لمجالستهم والتعرف بهم — فلا شك أنك تحكم عليه بأن لديه ميلا خاصاً هو الميل إلى عالم العلوم والمعارف . ومعنى ذلك أن رغبته فى العلم شديدة ، وأن تيار نشاطه متجه نحو المعرفة ؛ ولذلك نسمى هذا الميل المتغلب عليه ميلا إدراكياً ؛ لأن مظهر الشعور المسيطر عليه هو الادراك .

ب — أما إذا رأيت آخر يعطف دائماً على البؤساء ، ويشفق على المساكين ، ويقدر ظروف المحتاجين ، ويرثى لحالهم ، ويسعى فى راحتهم ، وإدخال السرور عليهم — أو يتعهد دور التمثيل وبيوت الخيالة ، ويعشق الموسيقى وغيرها من الفنون الجميلة ، ويحب الاختلاط بالفنانين ، ويسعى فى جمع الصور والتماثيل — فانك تحكم عليه بأنه يعيش فى عالم العاطفة ، ويخضع لسلطان الوجدان ؛ أو أن نشاطه متجه نحو عالم الفن ، وما ذلك إلا لتغلب العاطفة والوجدان عليه ؛ ولذا تقول إن عند مثل هذا الشخص ميلا يسمى الميل الوجدانى ؛ لأن مظهر الشعور السائد فى تصرفاته هو مظهر الوجدان .

حـ — ولو فرضنا أن شخصاً ثالثاً يحرص دائما على المواعيد ، ويفى بالوعد ، ويوفى بالعهد ، وينفذ رغباته بدون إهمال ولا إمهال ، ويدافع عن نفسه وأهله ووطنه بكل قواه ، ولا يتباطأ فى السعى ، ولا يقصر فى أداء الواجب ، ويزج بنفسه فى غمار الحياة الاجتماعية ، ويدفع بها إلى المواقف الحرجة ، ولا يجبن حيث تجب الشجاعة ، ولا يتراخى حيث يجب الإسراع ، وهو فوق ذلك كله يعنى بعمله الخاص ، ويعكف على إتقان حرفته أو صناعته — أقول إذا رأينا شخصاً هذه صفاته فإننا ولا محالة نحكم عليه بأنه قوى الارادة ؛ وما ذلك إلا لتغلب عالم من العو

عليه وهو عالم الحركة والعمل . ولذا نقول إن لديه ميلا نزوعياً لتغلب مظهر النزوع أو الإرادة عليه .

بعد ذلك يسهل عليك فهم معنى الميل الذي هو : ـ اتجاه النشاط الانسانى نحو عالم من العوالم أو ناحية من نواحى الحياة باستمرار . فلا يسمى الميل ميلا بمعناه الاصطلاحى إلا إذا اتجه الى ناحية خاصة فى الحياة ؛ وكان هذا الاتجاه مستمرا ؛ أى أن آثار الميل الخارجية تظهر كلما سنحت الفرصة لظهورها .

الميل والعادة .

من الأمثلة السابقة ترى أن الميل الواحد قد يشمل عدة عادات متصلة به ؛ فالجد والاجتهاد ، ومطالعة الكتب ، ومخالطة العلماء ، والولع بالجدل ـ كل هذه عادات مرتبطة بميل عام هو الميل الإدراكى . والإحسان إلى الفقراء ، والعطف عليهم ؛ وتمهد دور التمثيل ، وجمع الصور والتحف ـ كل هذه عادات يجمعها ميل عام هو الميل الوجدانى . والوفاء بالوعد ، والإقدام ؛ وحب الحركة ، والنشاط ، والجراءة ـ كلها عادات ناشئة عن ميل عام هو الميل النزوعى .

فالميل إذاً عام يحمل الانسان على عمل أو أعمال فى ناحية واحدة ، فاذا تكررت هذه الأعمال وتحددت نشأ عنها عادات محدودة .

أنواع الميل : ـــ

من الأمثلة السابقة أيضاً ترى أن الميل ينقسم إلى ثلاثة أقسام ميل إدراكى ، وميل وجدانى ، وميل نزوعى . أما الادراكى فيرتبط بمعنى الشيء ومنزلته فى الحقائق الكونية . وأما الوجدانى فيعنى بقيمة الشيء بالنسبة لما يجلبه لنا من سرور ، أو يزيل عنا من ألم ، بقطع النظر عن منفعته العملية . وأما النزوعى أو

الارادى فيتعلق بفائدة الشيء وقيمته من الوجهة الحيوية العملية .

ويؤدى الميل الادراكى إلى غزارة المعلومات ، والوجدانى يهدى الانسان إلى إتقان الفنون على اختلاف أنواعها ، ويفضى الارادى إلى ابتداع الأدوات النافعة ، وعمل الأشياء المفيدة .

هذا بالنسبة لعلاقة الانسان عما يحيط به من الأشياء المادية . أما بالنسبة لبيئته الاجتماعية ، وعلاقته بغيره من أبناء جنسه ، فان الميل الادراكى يهديه إلى معرفة العلاقات والروابط التى تربط الناس بعضهم ببعض ؛ كالقوانين والشرائع والتقاليد والعادات . أما الميل الوجدانى فيعنى بأحوال الناس الخلقية والدينية ، ويبحث عن منزلتهم الاجتماعية . ويعنى الميل الارادى من هذه الوجهة بعلاقة الانسان بغيره من الوجهة العملية النفعية

وإذا تسنى لنا القول بوجود ميل يسمى الميل الدينى ، تبين لنا بعد البحث أنه يشمل جميع الميول السابقة ؛ أى انه إذا بلغ الميل الدينى أرقى درجاته كان أميل إلى الناحية الوجدانية التى تظهر آثارها بمحبة الخالق وخوفه ، ورهبته جل وعلا . وتظهر الناحية الادراكية .بالتفكير فى عجائب الكون، وفى أسرار القدرة الالهية . أما الناحية العملية فتظهر باطاعة الأوامر الإلهية ؛ إلا أن هاتين الناحيتين الأخيرتين تابعتان للأولى ، فهما أقل منها منزلة .

هذا ولأهمية الميول فى التربية نريد أن نتكلم عن كل منها بالتفصيل فنقول :

(١) الميل الادراكى

يتحقق هذا الميل حينما يكون النشاط العصبى موجها نحو معرفة كل ما يمكن معرفته عن أمر من الأمور ؛ فالغرض الأساسى منه هو معرفة الحقائق العالمية وتعرف أوصاف الكائنات ، وعلاقة كل منها بغيره .

وإن الميل الادراكى لينشأ محدودا بحدود البيئة التى يعيش فيها الطفل ، حتى إذا نما وترعرع ، وصار رجلا ، واتسع أفق عالمه العقلى ، تطلع لمعرفة حقائق خارجة عن بيئته الطبيعية . وحينئذ يصل هذا الميل الى أعلى درجاته حيث يسمى اميلا نظريا .

فأنت ترى من هذا أن للميل الادراكى درجات يختلف بعضها عن بعض فى المنزلة ، اختلافا يرجع إلى قيمة الشيء المراد معرفته ، أكثر مما يرجع إلى مقدار النشاط العقلى ذاته ، أو الى مقدار الرغبة فى المعرفة أو الشوق إليها .

علاقة الميل الادراكى بالنزوعى :-

إن الفرق بين هذين الميلين لا يرجع إلى متعلق كل منهما ، ولكن يرجع إلى الغرض أو الغاية التى يرمى اليها ؛ فهما قد يتعلقان بشيء واحد كالطيارة ؛ إلا أن الميل الادراكى يتطلب معرفة جميع الحقائق المتصلة بها ؛ فهو يريد أن يعرف معناها وأنواعها ، وأول من ابتدعها ، والقواعد العلمية التى ساعدت على تكوينها وسيرها . أما الميل النزوعى فيتعلق بفائدتها وكيفية صنعها ، وطريقة قيادتها .

ولكن بما أنا نعرف أن الانسان لايستطيع أن يكون مفكراً بحسب أى

متوجهاً نحو الأمور الادراكية البحتة فقط ، فمن الضروري أن نجزم بأنه لايستطيع أن يحصر نشاطه العصبي في ميل أو ميول إدراكية صرفة ، كما أنه لايستطيع أن يقوم بأعمال مجردة عن الفكر والإدراك . فكما أن الميل النزوعي يجب أن يكون ممزوجا بميل إدراكي يوجهه وينير له الطريق ؛ كذلك نرى أن الميل الإدراكي يكون —ولا محالة— مصحوبا بميل نزوعي مرتبط بعالم المنفعة أو الفائدة ؛ فالفيلسوف المولع بجمع الحقائق ، ومعرفتها ، لايمكن أن يكون مجرداً من ميل نزوعي عملي؛ كالرغبة في جمع المال، أو اكتساب السمعة، أو ذيوع الصيت من وراء أبحاثه العلمية . فميله في هذه الحالة إدراكي مشوب بنزوعي عملي . هذا إذا كان غرضه الأساسي جمع الحقائق ، أما إذا كان غرضه جمع المال أو اكتساب الصيت فان ميله يكون عملياً ؛ إذ أن جمع الحقائق في هذه الحالة ليس إلا وسيلة لغاية عملية ، وليس ولعه بالعلم لذاته ولكن لشيء يبتغيه من ورائه .

فاذا كانت هذه هي حال الرجل فما بالك بالطفل ؟ وإذا كان الرجل قلما يعنى بالحقائق العلمية المحضة ، فكيف نرغم الطفل على تعلم الحقائق، وهو لا يعرف لها قيمة عملية ؟ إن نشاط الطفل بطبيعته نشاط عملي قبل كل شيء ؛ فإرغامه على تعرف الحقائق المحضة ، وحمله على تناول المشكلات الفكرية التي لا علاقة لها بحياته العملية ، خروج به عن طبيعته من جهة ، وتضييع لنشاطه العقلي من جهة أخرى .

فيجدر بالمربي إذاً أن يبدأ بالميول العملية، ويتخذها وسائل لتكوين الميول الإدراكية . وليعلم أن مآل كل نظام للتربية لايكون مؤسساً على هذا الأساس النفسي الخيبة وسوء المنقلب .

أثر الميل النزوعي في الميل الادراكي :

ن كلا من الميلين يدعو مباشرة إلى النشاط ، إلا أن النشاط في الميل النزوعي

يكون على الأخص عضلياً جثمانياً ، خاضعاً لقياد الذكاء والمعرفة الضرورية، للوصول إلى الغاية العملية المنشودة . على أن القيام بالعمل الموصل لهذه الغاية يزيد في المعرفة ذاتها ، أي أنه يكون وسيلة لعلمنا بأشياء لم نكن نعلمها من قبل ؛ إذ من المستحيل أن يقوم الإنسان بعمل من الأعمال نحو بيئته ـ طبيعية كانت أو اجتماعية ـ دون أن يعرف عنها شيئاً لم يعرفه من قبل .

وهذا معنى أن التجارب تزيد في المعرفة ، وتقويها ، وتثبتها في النفس . ثم إن هذا العلم الجديد يقوى الرغبة في مواصلة الاطلاع ، والتزود بالمعلومات ، ويحمل المرء على بذل مجهود جدي في سبيل المعرفة . فالميول النزوعية لا يصحبها ميول فكرية فحسب ، ولكن الأولى توجد الثانية وتقويها أيضاً ، فهذه تنشأ عن تلك. فإن خفي علينا إدراك مصاحبتهما ، أو إرجاع ميل فكري إلى نزوعي ، فذلك الخفاء راجع في الغالب إلى أن الصلة بينهما حصلت في عصر الطفولة الأولى .

الميل الادراكي والحركة الجسمية :

إن كل ميل عملي يصحبه ـ ولا محالة ـ حركة فكرية إرشادية، كما هو معروف . وكذلك يؤدي كل ميل فكري إلى حركة عملية جسمية ؛ ألا ترى أن العالم الطبيعي يقوم في معمله بالتجارب المختلفة ، وأن رجل التاريخ يقيم في مكتبه بين كتبه ، ويصرف وقته في البحث والتنقيب ؛ ومع هذا لا ننكر أن الأعمال الجسمية تحتل منزلة ثانوية بالنسبة للنشاط الفكري ، كما أن النشاط الفكري في الميل النزوعي ضعيف بالنسبة للنشاط الجسمي . ويشتد ضعفه في الرجل النفعي الذي لا ينظر إلى الأشياء إلا من ناحيتها العملية البحتة . وهذا خطأ بين يجب على التربية تلافيه بتقوية الميول الفكرية . فالميول الإدراكية والنزوعية إذاً ضرورية . ومن الواجب على التربية تقويتها جنباً لجنب بطرق طبيعية ملائمة لعقول المتربين ، وذلك

لا يكون إلا باتخاذ الميول النزوعية وسيلة لتربية الميول الإدراكية ، ووضعها على أساس متين .

نشأة الميل الادراكى فى الطفل :

إن تطور هذا الميل ، وتدرجه فى الظهور ، واتساع مداه شيئاً فشيئاً يظهر إذا نظرنا إلى علاقته بالأشخاص ؛ فهو يبدأ فى الطفل بميله إلى تعرف أحوال أمه ، وأحوال أشد الناس اتصالا به ، ميلا ناشئاً عن محبته لهؤلاء أو كراهته لهم . وما هذه المحبة أو الكراهة إلا ناشئة عن معاملة الأم أو غيرها للطفل ؛ أى أن الميل الإدراكى يكون فى أول مراحله مرتبطاً بالنزوعى ارتباطاً وثيقاً بحيث لا يمكن فصل هذا عن ذلك . بل إننا فى هذه المرحلة نشاهد آثار الميل النزوعى ولا نستطيع التحقق من مبلغ الميل الإدراكى . ولكن هذا الأخير موجود على كل حال ، ويعتبر نواة لميل فكرى أوسع مجالا ، وأقوى أثراً فى حياة الطفل ، ينشأ عن اتساع بيئته الاجتماعية ، ونمو عواطفه الراقية ، التى تحمله على تعرف أحوال الناس ، والعلم بعاداتهم ، وتقاليدهم ، وحروبهم ، وبالمبادىء والقوانين التى تحدد علاقة بعضهم ببعض . فالميل الفكرى أو النظرى الدقيق الذى يتوجه نحو المبادىء والقوانين الطبيعية ، والنظم الاجتماعية وغيرها من الأمور المعنوية — ذلك الميل الذى يتجلى فى العالم الطبيعى أو المؤرخ أو رجل القانون — يرجع أصله إلى ذلك الميل الإدراكى الشخصى ، الذى ينشأ فى الطفل فى أول أدوار حياته ، ويتوجه نحو الأشخاص الذين هم أشد الناس اتصالا به . والانتقال من الميل الأصغر الشخصى إلى الأكبر المعنوى انتقال مستمر تدريجى . وهذا هو السبب فى أن الأطفال لا ينظرون إلى القوانين والأنظمة فى أول الأمر ، فيصفونها بالقسوة إن كانت قاسية ، وبالسهولة إن كانت سهلة ، وإنما ينظرون إلى منفذيها ،

والقائمين عليها ؛ فإن كانت تلك القوانين مطلقة لحريتهم ، مطابقة لميولهم وأهوائهم ساروا عليها ، وأحبوا المنفذين لها ، وإلا حاولوا مخالفتها ، وكرهوا كل من يرغمهم على اتباعها ، وبالعكس ، أى أننا نراهم يميلون إلى إطاعة الأوامر إذا صدرت ممن يحترمونهم ويحبونهم ؛ فالميل الضعيف إلى تلقى الدروس واستذكارها يصبح قوياً ، إذا كان هناك ميل حسن نحو المدرس ، والميل إلى طاعة الوالدين يقوى إذا كان الطفل يحبهما ويحترمها . فعلى المربين أن يتألفوا المتربين على الطاعة بتنمية المحبة فى قلوبهم ؛ فالطفل أشد ما يكون طاعة لمن يحبه ويحترمه ، وأشد ما يكون عناداً ومخالفة لمن يكرهه أو يحتقره .

(٢) الميل الوجدانى

يراد بالميول الوجدانية تلك التى تدعو إلى الانتباه إلى الأشياء لذاتها ، والانغماس فى تأملها ، بدون عناية مباشرة بالناحية الإدراكية أو النزوعية ، أو ذل نشاط فكرى أو عملى بالنسبة لتلك الأشياء .

وهذه التسمية اصطلاحية أكثر منها علمية مصورة للواقع ، لأن كل ميل يصحبه — ولا محالة — عنصر وجدانى . كما أن كل ميل وجدانى لابد أن يصحبه شىء من الإدراك والنزوع . ذلك لأن لكل حالة عقلية شعورية ثلاثة مظاهر ، هى مظاهر الإدراك والوجدان والنزوع ؛ فتسمية الميول بهذه الأسماء تسمية اصطلاحية

فيها شيء من التساهل يبرره تغلب العنصر الذى ينسب اليه الميل كما سبق . وأصدق صور الميل الوجدانى انطباقاً على معناه نوع قد يسمى الميل الفنى ؛ إذ أن المولع بالفن حينما يتأمل صورة جميلة مثلا ، يتوجه إليها بنفسه كلها ، ويوسع لها صدره ، ويفرغ عليها قلبه ، فيملؤه جمالها سروراً . وإن عقله فى هذه الحال لا يقف موقفاً سلبياً أمام هذه الصورة ، وإنما يقف موقفاً إيجابياً ، ومع ذلك فإن نشاطه العقلى يكون حينئذ نشاطَ تقبّل وتشرب ، لا نشاط ابتكار او إرشاد ؛ كما هى الحال فى غير الميل الوجدانى .

وتغلب العنصر الوجدانى بهذه الكيفية ، يؤدى إلى منع النشاط الإدراكى أو العملى ؛ لأننا لا ندرك الجمال ، ولا نفكر فيه تفكيراً جدياً منطقياً ، ولكننا نحسه ، ونجده من أنفسنا .

علاقة الميل الوجدانى بغيره :

قلنا إن كل ميل لا بد أن يصحبه جميع عناصر الشعور الثلاثة ، ومعنى ذلك أن عنصرى الإدراك والنزوع موجودان ـ ولا محالة ـ فى الميل الوجدانى ، هذا إلى أن الميول الوجدانية قد تكون سبباً فى تكون ميول فكرية أو نزوعية فى الانسان ؛ فالشخص الذى يحب الصور الجميلة قد يجد من نفسه ميلا شديداً نحو دراسة التصوير أو غيره من الفنون الجميلة ، فيقبل على دراستها ، مسترشداً بفكره ؛ فدراسة الفن تزيد فى معلوماته الفنية من ناحية ، وفى ميله الفنى من ناحية أخرى ؛ إذ أن معلوماته الجديدة تزيد فى قدرته على تقدير الجمال الفنى ، فتشتد محبته للفن على العموم ، وللتصوير على الخصوص .

هـذا بالطبع إذا لم تخرج معلوماته الفنية عن حدها بحيث تتدخل فى تقدير الجمال ، فتذهب ببهائه وتفقده طلاوته ، وتضعف من تأثيره على الوجـدان .

فتغلب الميل الفكرى فى مسائل الفن يضعف الميل الوجدانى ؛ لأن الانسان لا يستطيع أن يتوجه بنفسه توجهاً تاماً نحوما فى صور الأشياء من جمال إذا شغل نفسه هذه بالنقد وملاحظة النسب « وتحليل الصور » إلى عناصرها ، وغير ذلك مما يتطلبه التفكير الدقيق .

ومع هذا نقول إن شيئاً من الإدراك ضرورى لتحقق الميل الوجدانى الفنى ؛ فالانسان لا يحب صورة من الصور إلا إذا عرف شيئاً عنها ، وعرف أى شيء تمثل ، ولا يلتذ قطعة موسيقية إلا إذا عرف شيئاً عن معناها وعناصرها ونظام سيرها ، ولا يشعر بما فى قطعة شعرية أو نثرية من جمال فنى ، إلا إذا فهم معناها وأدرك مغزاها .

من هنا نعرف الخطأ الذى يرتكبه بعض المدرسين ، فإنهم بدلا من أن يعطوا التلاميذ فكرة عامة عن معنى قطعة شعرية مثلا ، ثم يحملوهم على تذوق مافيها من جمال فنى ، بحسن أدائها ، وتوضيح ما فيها من أخيلة ناضجة ، أو حكم بالغة ، تراهم يمزقونها كل ممزق ، ويحللونها إلى عناصرها ، ثم إلى عناصر عناصرها ، حتى يصلوا بها إلى مرتبة الذرات ، ويحاولون أن يعطوا التلاميذ معانى الكلمات كلمة كلمة ، ويفهموهم أصولها وفصولها ، ومواقعها الإعرابية ، وغير ذلك مما يضيع مزية القطعة ، ويذهب بروتقها ، ويقضى على جمالها .

فمن الواجب أن نعرف أن الفنان إنما يعبر عن شعوره الوجدانى ، وهذا فى الغالب غير منطقى ، لأن المعانى تأتى إليه سراعاً ، فيعبر عنها بعبارات وجمل تامة ، لا بألفاظ متقطعة الأوصال ، منعزل بعضها عن بعض ، فنحن لن نفلح فى تقدير الجمال الأدبى إلا إذا قوى وجداننا ، ولن يستطيع تلاميذنا تقدير هذا الجمال ، إلا إذا ربينا وجداناتهم وعواطفهم ، بحيث تنصرف أرواحهم إلى روح الكاتب و الشاعر ، وتتصل عاطفتهم بعاطفته ؛ فحينئذ يدركون إدراكه ، ويقدرون ما

عباراته من جمال ، فالجمال الأدبى فى الروح والمعنى لا فى اللفظ والمبنى .

بعض أوصاف الميل الوجدانى :

١ ــ قد علمت أن الميل الوجدانى لا يتحقق بكامل معناه إلا إذا توجهت النفس توجهاً كلياً إلى متعلق الميل ، فأول أوصاف الميل الوجــدانى أنه غيور أنانى : إذا تسيطر على النفس ملك عليها زمامها ، ولا يهدأ إلا إذا تم تسـيطره عليها ، وأرغم المرء على أن يكف عن كل نشاط فـكرى ، ويقلع عن كل عمل ظاهرى ؛ فلا يتحرك حركة ليست لها علاقة بمتعلق الميل ؛ فالذى يصغى لقطعة موسـيقية لا يتمتع بما فيها من جمال إلا إذا أقبل عليها ، وربط بصره بها ، وأصم أذنيه عما عداها .

٢ ــ وبما أن الإنسان يحس الجمال ويشعر به،ولا يستطيع التفـكيرفيه وتعليله تعليلا منطقياً ؛ فمن الصعب ــ إن لم يكن من المستحيل ــ وصفه أو نقله إلى الغير ، لأن الميل الوجــدانى شخصى ؛ يختلف من شخص لآخر ، مهما تقاربت العقول ، وتشابهت النفسيات ، ومن المستحيل أن يكون سرور شخص مثل سرور غـيره كماً وكيفاً .

٣ ــ ومن هذا ترى أن الميل الوجدانى يرجع إلى نفسية الشخص أكثر مما يرجع إلى متعلق الميل ؛ « فحقائق الأشياء ثابتة » ، وأوصافها لا تتغير ؛ ولـكن إدراك الناس لهــذه الأوصاف ، وتقديرهم لما فيها من جمال وتنسيق ، أو قبح واضطراب ، يختلف باختلاف عقلياتهم ومكونات عقولهم وشخصياتهم . وهذا هو السبب فى اختلاف مقاييس الجمال باختــلاف الشعوب والعصور ، بل باختلاف الرجال ؛ فما تعده أمة من الأمم جميلا : قد يكون قبيحاً فى نظر غيرها ، وما يعتبر جميلا

فى عصر من العصور قد يعد قبيحاً فى عصر آخر ، وما تعده أنت جميلا قد لا أعده أنا جميلا ، لأن مزاجى الخاص لا يسيغ لى أن أراه جميلا .

٤ – ومن أوصاف الميل الوجدانى أنه يدعو إلى النشاط والقيام بأعمال خاصة مرتبطة بمتعلقه ، فأنت إذا أحببت شيئاً أقبلت عليه ، أو قربته منك . وإذا كرهت آخر نفرت منه ، أو أبعدته عنك ، وإذا امتلك نفسك جمال صورة من الصور فقد تهم بمحاكاتها ، وعمل مثلها بقدر ما تستطيع . وإذا رأيت صورة تمثل منظراً بديعاً فى بيت أحد أصدقائك ، فانك قد تسعى فى الحصول على مثلها ، مهما كلفك ذلك من مشاق ونفقات . وقد يدعوك حبك للرسم والتصوير والجمال الطبيعى إلى هجر وطنك ، وزيارة بلاد أخرى فيها تتمتع برؤية صورها الجميلة ومناظرها البديعة .

فالميل الوجدانى الواحد قد يكون سبباً فى تكوين ميول كثيرة عملية مترابطة ، الغرض منها إرضاؤه ، وإرواء غلته .

نشأة الميل الوجدانى ونموه :

ينشأ الميل الوجدانى فى الطفل بطريق الإدراك الحسى والتجارب . وذلك بإدراكه الأشياء إدراكا حسياً ، واتصاله بمن حوله من الأشخاص اتصالا يؤدى إلى العطف والمحبة المتبادلين ، فهو يسر بادىء ذى بدء لرؤية الألوان والأضواء البراقة ، وسماع الأصوات السارة ، وشم الروائح الطيبة . وذوق الطعوم اللذيذة وهكذا . وكذلك يسر لرؤية أمه ، ويعطف عليها ، ويحب أن يرى أباه . ويتقرب إليه ، ويتشوق للقاء مربيته التى تحسن إليه . وكذلك الحال بالنسبة لكل من يحبه ويعطف عليه .

فبهذه التجارب الحسية الوجدانية ، يبدأ الطفل حياته الوجدانية ، ومنها تتكون ميوله الوجدانية المعنوية على مر الزمن .

وعن الميل الوجداني نحو الأشخاص ينشأ تقدير الصفات الخلقية ؛ فإن محبة شخص تحملنا على محبة صفاته الخلقية ، وكراهة آخر تدعونا إلى كراهة صفاته ، وبكثرة التجارب تتحول محبة الصفات أو كراهتها — ممثلة في الأشخاص — إلى محبتها وكراهتها من حيث هي ، محبة أو كراهة معنوية غير مقيدة بشخص من الأشخاص ؛ فالإنسان يدرك جمال الأخلاق الحسنة ممثلة في الأشخاص أولا ، ثم يدرك جمالها في ذاتها ثانياً ، وبعد كثرة التجارب واتساع دائرة الاطلاع يدرك معنى صفات الكمال ثم يفهم معنى الكمال نفسه .

ثم إن إدراك الكمال ذاته يدعو الإنسان إلى محبة الله تعالى الذي فيه تتمثل جميع صفات الكمال والجلال . فللميل الوجداني أثر كبير في التقدير الأخلاقي ، وفي نشأة النزعة الدينية .

والناس يختلفون في مقدار ما عندهم من الميول الوجدانية ، وفي أنواعها وكيفياتها ؛ فمن الرجال من لا يذهب ميله الوجداني أبعد من تقدير طعام شهي ، والاستمتاع به . ومن النساء من لا تتحقق لذتها وسرورها إلا باقتناء آخر طراز من الملابس الباريسية .

وهذا الاختلاف راجع إلى طبيعة الشخص ذاته ، ثم الى بيئته وتربيته . ومما لا نستطيع البت فيه تحديد أثر الوراثة أو التربية في تكوين الميول الوجدانية ، غير أننا لا نشك في أن التربية التي تعنى بالميول الإدراكية والعملية ، وتهمل الميول الوجدانية تكون — ولا محالة — تربية ناقصة مقضياً عليها بالفشل .



(٣) الميل النزوعي

إن الغرض الأساسي من هذا الميل هو القيام بعمل من الأعمال لما فيه من منفعة مادية ؛ فهو لا يعني بالمعرفة لذاتها ؛ ولكن لما لها من الفوائد العملية . وليس معنى ذلك أن من تغلب عليه الميل العملي لا يأبه للمعرفة ، بل بالعكس ؛ نرى أنه يقدرها حق قدرها ؛ ويهتدي بهديها . مثال ذلك أننا نبحث عن أسباب التقلبات الجوية ، وتغيرات الطقس ، وارتفاع درجة الحرارة أو انخفاضها ، لا لمجرد المعرفة ، ولكن لننتفع بما تعلمنا في تصرفاتنا ؛ فنستخدم النافع في مصلحتنا ، ونحاول ابتداع الوسائل التي تقينا شر الضار منها ، فالرجل العملي يتخذ المعرفة وسيلة ؛ ووسيلة فقط ، لغاية عملية . وهو دائما في حاجة الى التزود بالعلم والمعرفة ، وإلا وقفت جهوده عند حد ، ولم يتقدم خطوة في سبيل الرقي ، وظل يعيد ما بدأ ، ويبدأ ما أعاد بلا نهاية . انظر إلى الرجل القانع بحالته ، الذي لا يفكر فيما فيه من نقائص ؛ أو يفكر فيها ويعرفها ، ولكن لا يسعى في القضاء عليها ، واستبدال غيرها بها ؛ إن مثل هذا الرجل يظل ضعيفاً إلى الأبد ؛ ناقصاً حتى الممات ، إذ التقدم لا يكون إلا بالشعور بالنقص ، ثم السعي في التخلص منه تمهيداً لإحراز الكمال .

انظر أيضاً في تاريخ العالم تجد أنه ظل متأخراً ألوفاً من السنين ، ذلك لجري الفلاسفة وراء المعارف الفلسفية المحضة ، وإهمالهم النظر في حقائق الأشياء وخصائص الطبيعة وقواها ، فما إن تحول تيار البحث ، وشرع العلماء في تعرف أسرار الكون ، وتقدمت العلوم والمعارف الكونية ، حتى نهض العالم من كبوته ، وشق له طرقاً جديدة في الحياة ، فاهتدى العقل العملي — فيما يقرب من قرنين —

إلى ابتداع وسائل أقدرته على الانتفاع بالقوى الكونية ، واستخدامها فى رغباته ، ولم يكن ليقدر على ذلك لولا معرفته بهذه القوى ، وإدراكه لخواصها ؛ إذ ليس من المستطاع أن يغير الإنسان من طبائع الأشياء ، ولكن له أن يغير أحوالها ، وينتفع بها فيما خلقت له . وإنك لو بحثت، لوجدت أن كل آلة تبتدع ، وأى جهاز يخترع ، لا يزيد على كونه وسيلة صناعية لاستخدام قوة أو قوى طبيعية لغرض خاص .

فتقدم الإنسان العملى متوقف على تقدمه الفكرى ؛ أى أن مجال الميول العملية ينفسح إذا اتسع مجال الفكر ، وكثرت العلوم والمعارف .

وهنا يجدر بنا أن نتساءل أيهما يسبق الآخر فى الوجود ، الميل العملى أم الميل الإدراكى ؟ سؤال من الصعوبة بحيث لا يتسنى لنا الإجابة عنه إلا إذا أجبنا عن سؤال آخر هو : أيهما يسبق الآخر ، العلم أم الفن ؟ وهذا سؤال لم يتفق العلماء على الإجابة عنه ، ولكن الظاهر أن الفنون باعتبارها أعمالا تجريبية ، سابقة على العلوم باعتبارها حقائق منظمة مبوبة مفصلة ؛ أما الفنون الراقية المنظمة الخاضعة لقوانين وقواعد منظمة فهى — على ما يظهر — متأخرة عن العلوم . ولهذا يصح لنا أن نقول إن الميل الفكرى يكون فى كثير من الأحيان وليد الميل العملى ؛ فإن الانسان قد يشرع فى عمل من الأعمال ، فيرى من الصعب الاستمرار فيه ، بدون أن يعرف شيئاً عما يعمل ، فيأخذ فى البحث ، وقد يدعوه البحث لغاية عملية إلى البحث المطلق ، للحصول على المعرفة لذاتها ، لا لغاية عملية متصلة بها ؛ أى أن الميل النزوعى قد يفضى إلى ميل إدراكى . فكلا الميلين : النزوعى والإدراكى ، قد يتحدان فى الموضوع فيثيرهما مؤثر واحد ، ولكن هذا يتغلب حيناً ، وذاك يتغلب حيناً آخر .

على أن الميل النزوعى قد ينسلخ عن الميل الإدراكى ؛ كما هى الحال فى الرجل الذى يأخذ النتائج التى وصل إليها الغير باعتبارها قضايا مسلمة ، وإن كان لا يفهمها

ولا يفهم المقدمات التى أدت إليها ؛ وكما هى الحال فى الطفل أو المبتدىء من المتعلمين الذى يحفظ القواعد والقوانين ، ويستظهرها استظهاراً ، ثم يستخدمها فى عمل التمرينات المختلفة ، وحل المسائل الرياضية بدون أن يفهم لها معنى .

وإن خطر مثل هذا الميل النزوعى الأصم لأوضح من أن نشير إليه ، وإن هذا الخطر ليظهر جلياً فى الشخص الذى يأخذ العادات والتقاليد عن غيره أخذاً ، ويتعبد بها تعبداً ، باعتبارها عادات وتقاليد يتبعها أشخاص أو أمم خاصة ، بقطع النظر عن معرفة قيمتها ، وبدون بحث فى منشئها ؛ والحاجة التى دعت إليها ، وعن مقدار مناسبتها له ولظروفه الخاصة . مثل هذا يكون رجل التحيز والتعصب الأعمى ، الذى يكون ضرره للمجتمع الذى يعيش فيه أكثر من نفعه . والطفل الذى ينشأ على المغالاة فى إجابة مثل هذا الميل النزوعى ينشأ ضعيف الشخصية ، غير قادر على التفكير الصحيح ، والتصرف المناسب ، عند الطوارىء وتغير الظروف .

الميل النزوعى عند الأطفال :

على أن هذا الميل النزوعى الأصم مخالف لطبيعة الطفل؛ فانه ميال للبحث ميله إلى العمل ، وإن كان الغالب أنه لا يميل إلى البحث إلا لغاية عملية ؛ فهو يلقى عليك وابلا من الأسئلة ، ويتوغل معك فى البحث لدرجة قد يصعب معها مجاراته ، وكثيراً ما يدعوه حبه فى المعرفة إلى إتلاف الأشياء ثم إصلاحها ، وهدمها ثم بنائها ؛ ذلك لأن غريزة حب الاطلاع مرتبطة بغريزة التكوين والتخريب كما علمت ؛ وما غريزة حب الاطلاع إلا أساس للميل الإدراكى ، كما أن غريزة التكوين والتخريب أو غريزة التجربة من الغرائز التى ينشأ عنها الميل النزوعى .

فهنالك إذاً رابطة بين هاتين الغريزتين من جهة ، وبين هذين الميلين من جهة أخرى ، فكل ما يرضى رغبات هاتين الغريزتين معاً من نشاط الطفل أولى وأفضل —

من وجهة التربية ، من ذلك الذى لا يرضى إلا إحداها . وإن من أخطاء التربية القديمة الاعتماد على غريزة حب الاطلاع والتحامل عليها ؛ أى إرضاء الميل الادراكى وإهمال النزوعى . وذلك الخطأ لم ينشأ إلا عن قصر المباحث النفسية فى العصور المتقدمة على العقل الفردى الراشد ، النزاع الى النشاط الفكرى، وإهمال عقلية الطفل النزاعة إلى النشاط العملى والحركة .

وإن علم وظائف الأعضاء ليساعد علم النفس فى البرهنة على فساد الطريقة القديمة فى التربية ؛ إذ أنه قد وجد بالتجارب أن عصر الشباب عصر تنظيم لطرق التيارات العصبية ، وذلك التنظيم لا يكون إلا بالقيام بالأعمال المختلفة ، فان تأخر تنظيمها عن ذلك العصر ، كان من المستحيل تنظيمها على الوجه الأكمل فيما بعد .

وقد برهنت التجارب أيضاً على أن المراكز اللحائية المخية المتصلة بالأطراف متصلة تمام الاتصال بتلك التى وظيفتها الرئيسية القيام بالأعمال الإدراكية ؛ فاذا لم يتم تكوين نوع من هذه المراكز ونموه ، كان تكوين النوع الآخر ونموه ناقصاً .

فقصر التربية على التربية الفكرية مضر بالمتعلمين ؛ لا من حيث إنه غير ملائم لطبائعهم فحسب ، ولكن أيضاً من حيث إنه يؤدى إلى إضعاف الرابطة بين مراكز الحس والإدراك ، وبين مراكز الحركة . وهذا بلاشك يؤدى إلى إضعاف القوى العقلية نفسها .

هذا وإن التجارب العملية التعليمية لتبرهن على صحة هذه النظرية ؛ فقد وجد فى بعض المدارس أن التلاميذ الذين يقومون بأشغال يدوية منظمة ، مرتبطة بالدروس النظرية التى يتلقونها ، يفوقون إخوانهم الذين لم يشتركوا فى هذه الأشغال ، حتى فى العلوم العقلية التى قضوا فى دراستها جميع أوقاتهم المدرسية .

تربية الميـــــــول

مما تقدم تعرف أن الميلين النزوعى والإدراكى مرتبطان بعالم « الشغل » ، وأن الميل الوجدانى متصل بعالم « اللعب والسرور » ، وأنت تعلم أنه لا بد فى الحياة من الأمرين معاً « الشغل واللعب » ، إذ أن النفس المشتغلة التى ليس لها نصيب من اللعب تسأم ، وتخمد قواها ، ويقل إنتاجها .

فعلى التربية أن تعد النشء للعمل ، وللتمتع بالمسرات وملذات الحياة البريئة فى أوقات الفراغ ، وهذا لا يكون إلا باتساع صدر المناهج ، وشمولها الألعاب الرياضية ، والأشغال اليدوية التطبيقية ، والفنون الجميلة المختلفة . فالتربية بمعنى الكلمة لابد أن تنمى فى نفوس المتعلمين ميولا مختلفة إدراكية ووجدانية ونزوعية ، وأن تمهد لهم السبل لإبراز هذه الميول من عالم القوة إلى عالم الفعل ؛ فإهمال أحد أنواع الميول يؤدى — ولا ريب — إلى حياة ناقصة ، وإنما إن بررنا العناية بأحد أنواع الميول بحكم البيئة ، فاننا لا نبرر مطلقاً إهمال النوعين الباقيين تمام الاهمال .

ومن ثم ترى وجه الخطأ الذى يرتكبه المربون بإعداد المتعلمين لعمل خاص ، قبل تربية ميولهم المختلفة . نعم إنه من الواجب تثقيف المتعلمين تثقيفاً تاماً بالنسبة لبيئتهم ، وإمدادهم بأكبر كمية من المعلومات عن مكونات هذه البيئة بجميع نواحيها ؛ لأن معرفتهم بها أساس تبنى عليه معرفتهم بغيرها ، ولأنهم أشد اتصالا ببيئتهم التى يسكنونها ، ويتمتعون بما فيها من خيرات ، ولكن ليس معنى هذا أن نقف بهم عند هذا الحد ، فينشئوا جهلة بالبيئات الأخرى ، غير قادرين على أن يعيشوا فيها عيشة هنيئة ، إذا قدر لهم أن ينتقلوا إليها .

هذا إلى أن علم المرء بالبيئات الأخرى يزيده علماً ببيئته ، ويجعله أقدر على إدراك ما فيها من وجوه القوى ، ونواحى الضعف . وليس يخاف عليك مايترتب على الأسفار والرحلات من فوائد جمة ، فاذا لم يستطع الطالب السفر بجسمه فليسافر بعقله ، وليسبح بخياله فى البيئات الأخرى ، ولينتقل بروحه إلى بقاع الأرض النائية . وذلك لايكون إلا بتربيته تربية كاملة ، وتنمية جميع ميوله وتقويتها .

الميول المكتسبة والفطرية

تنقسم الميول من حيث نشأتها إلى قسمين : مكتسبة وفطرية ؛ فالمكتسبة هى التى يأخذها الانسان عن بيئته بالتقليد والتربية . والفطرية هى التى تنتقل من الأصل إلى الفرع بطريق الوراثة . ويدخل فى هذه الغرائز .

عوامل اكتساب الميول :

ولاكتساب الميول عوامل هى بعينها عوامل تحول الغرائز ؛ لأن تحول الغرائز يؤدى إلى تكون الميول والعادات كما سبق . وإننا لنعتبر التربية بمعناها الخاص أهم هذه العوامل ؛ ولذا يقول (فردريك هربارت الألمانى : ١٧٧٦-١٨٤١) وأتباعه : « إن الغرض من التربية هو تنمية الميول الانسانية على السواء ، أو تنمية ميل أو ميول متعددة النواحى فى الإنسان » . ومن رأى هؤلاء أن تنمية الميول لا تكون إلا بتكوين « كتل معلومات ربطية أو إدراكية » فى نفوس المتعلمين ؛ ومعنى ذلك تزويدهم بكميات وافرة من المعلومات المترابطة الأجزاء ، المتصلة الأطراف ، المتعلقة بنواح مختلفة من نواحى الحياة .

ويشترط الهرباريتيون أن تكون التربية والتعليم ، وتزويد المتعلمين بهذه « الكتل » الربطية ، مؤسسة على أساس التشويق ؛ أى الالتجاء إلى طبيعة الطفل ، وميوله الفطرية ، واستمالتها بجميع الوسائل الممكنة .

ومن ذلك ترى أن على المربى – الذى يود أن يغرس فى نفس المتربى ميولا خاصة – أن يلجأ إلى ميوله الفطرية ، ويتخذها أساساً للتربية . ولذا كان لزاماً على المربى أن يتعرف هذه الميول .

أهمية معرفة الميول الفطرية :

والحق أن لمراقبة ميول الطفل الفطرية ، ودارستها، ومعرفتها معرفة تامة ، من الأهمية ما لا ينبغى تجاهله ، وأن لذلك من الفوائد الجليلة ما يبرر بذل الجهود المتواصلة ، وتحمل المشاق المختلفة فى سبيل معرفتها . ولبيان ذلك نقول :

أولا : إذا عرفنا ميول الطفل تسنى لنا أن نبنى تربيته على أساس متين ؛ فنشجع الحسن ، ونقضى على القبيح منها ، متبعين فى ذلك الوسائل التى ذكرناها فى تحول الغرائز .

ثانياً : إنه قد صار من المجمع عليه وجوب تعديل بيئة الطفل ، وتشجيعه على انتهاج طرق متعددة ، وعرضه على كثير من مناهل العلم والمعرفة ، وإتاحة الفرص الكافية له ، ليجرب النواحى العملية الممكنة ، حتى نعرف الناحية التى عنده استعداد طبيعى للنبوغ فيها ؛ إذ من الخطأ أن نخصص الطفل لمادة واحدة ، أو عمل واحد ، قبل أن نعرف ميوله المختلفة ؛ فربما لا يكون عنده استعداد لسلوك الطريق التى نريده على سلوكها ، فى حين أنه قد يكون مستعداً لسلوك أخرى . وفى هذا الصدد يقول بعض المفكرين : « إن التخصص المبكر يضيع علينا كثيراً من الفلاسفة » ؛ وهذا بعينه هو السبب فى قول (هربارت) : « إن الغرض من التربية هو تنمية ميول متعددة النواحى فى نفس المتربى » .

ثالثاً : إن التحقق من ميول الأطفال المختلفة يبرهن لنا على صحة حقيقة لا يمكن النزاع فيها ، تلك هى : « أن الأطفال والمتعلمين يختلفون فى ميولهم

واستعداداتهم الطبيعية والمكتسبة ، باختلاف بيئاتهم والأسر التى ينتمون إليها » . وهذه توجب علينا أن نعامل كلا منهم وفق ميوله واستعداده . وهى التى حملت كثيراً من المربين فى هذا العصر على القول بفساد نظام التدريس الجمعى ، وبوجوب اتباع إحدى الطرق الفردية ـ التى تميل إلى العناية بكل فرد على حدته ، وتشجيعه على السير فى طريقه الخاص ـ أو ـ على الأقل ـ إدخال تعديلات على نظام التعليم الجمعى .

رابعاً : وبالاضافة إلى ذلك نرى أن معرفة ميول التلاميذ تساعد المربين ـ ولا سيما المدرسين ـ على السلوك معهم مسلكا طبيعياً ، بالالتجاء إلى غرائزهم ، وإيقاظ ميولهم الطبيعية ، وربط ما لا يميلون إليه بما يميلون إليه بطبيعتهم ؛ كما سترى فى باب التشويق .

طرق دراسة الميول الفطرية :

عرف المربون هذه الفوائد التى تترتب على معرفة ميول الطفل المختلفة ، فبذلوا جهد الجبابرة فى سبيل دراستها ومعرفتها ، متبعين فى ذلك طرقاً شتى أهمها : —

أولا : دراسة حياة النوع الانسانى على العموم ، ومعرفة ميوله فى العصور التاريخية المختلفة المعروفة ، لأن هذه المعرفة تساعدنا على تعرف ميول الفرد فى أطوار حياته ، عملا بنظرية « التلخيص » المشهورة ، التى يدعى واضعوها : أن الفرد من أفراد أى نوع ، يحاكى ـ فى تطوره ونموه ـ النوع الذى ينتمى إليه ؛ أى أن أدوار تطور الفرد فى عصور حياته المختلفة تشبه أدوار تطور النوع فى عصور حياته المختلفة .

وهذه الطريقة لم تفلح تماماً ، لأنه لم يصلنا عن حياة النوع الانسانى فيما قبل

العصـور التاريخية إلا معلومات غامضة مفككة ، لا يمكن الاعتماد عليها فى دراسة حياة الطفل ، ومعرفة ميوله .

على أنه من الصعب أن نسلم بأن الطفل الصغير ينشأ مشابهاً للبالغ فى سلوكه تمام المشابهة ، مهما كان ذلك البالغ متوحشاً ، ومهما بلغت معيشته من السذاجة والبساطة ؛ إذ أن سلوك البالغ لا بد أن يصحبه غرض ، ولا بد أن تكون ميوله خاضعة لبيئته ، وحياته الخاصة ، وهذه تختلف الآن عما كانت من قبل . ولذا كان من الضرورى الاستعانة بالطريقتين الآتيتين :

ثانياً : دراسة الأطفال فى بيئات مختلفة ، وجمع الحقائق الممكن جمعها عن ميولهم ، ومظاهرها ، وآثارها فى سلوكهم . ولكن هذه الطريقة — وإن كانت مفيدة — لم توصلنا إلى حقائق ثابتة ، يمكن الاعتماد عليها فى كل حالة ، ومع كل طفل ؛ إذ أن ما لوحظ فى دراسة طفل أو أطفال قد يكون خاصاً بهم ، مقصوراً عليهم . وبالإضافة إلى ذلك قد ثبت أن الباحثين المتبعين لهذه الطريقة لم يكونوا على جانب كبير من الدقة ، ولم يدونوا جميع الحقائق الضرورية ، فكانت مباحثهم ناقصة من بعض الوجوه . ولذا لم يكن مفر من اتباع طريقة ثالثة هى : —

ثالثاً : دراسة كل طفل على حدته ، ومراقبته تمام المراقبة ، ومعاملته وفق ما تقضى به ظروفه الخاصة ، وتقويه ميوله الطبيعية عند ظهورها ، ونضجها . وهذه الطريقة خير الطرق وأصحها ، وأكثرها فائدة ؛ ولكنها مع ذلك فى حاجة إلى الاسترشاد بالطريقتين السابقتين .

ومهما يكن من نقص فى هذه المباحث . وفى الطرق المختلفة المذكورة فإنها قد أدت إلى معرفة حقائق لا تقبل النزاع ، وهى حقائق قيمة جديرة بالعناية ، لما لها من الأهمية فى معرفة ميول الأطفال وتربيتهم .

١ — فقد أثبتت أن الميل معناه تغلب غريزة أو جملة غرائز على غيرها ؛ فالميل الادراكى معناه تغلب غريزة حب الاطلاع . ومعنى الميل الوجدانى تغلب غريزة حب الجمال . وينشأ الميل النزوعى عن تغلب عدة غرائز كحب التسلط ، والتعبير عما فى النفس ، والحل والتركيب .

٢ ـ وقد ظهر بالتجارب أن الميول لا تظهر فى وقت واحد ، بل إنها كالغرائز تظهر فى عصور تلائمها ، وبيئة تناسبها ؛ فاذا ظهر ميل من الميول فى الطفل ، ثم نشأ ونضج ، ولم يجد الفرص الكافية لتشجيعه وتقويته ، ولم يتسع أمامه المجال للسير فى طريق النمو فإنه ـ ولا محالة ـ يقف أو ينمو نمواً محدوداً .

٣ ـ وقد أصبح مما لا شك فيه أن نمو الطفل يتوقف على البيئة والتربية كثيراً ، وعلى الوراثة والاستعداد الطبيعى قليلا .

٤ ـ زد على ذلك أنه قد تمكن الباحثون من الوصول إلى بعض حقائق تقريبية قيمة بالنسبة لميول الأطفال ، والعصور التى تظهر فيها ، وستعرف أهم هذه الحقائق مما نورده عليك الآن .



الفصل الحادي عشر

دراسة الطفولة والمراهقة والبلوغ

تمهيد :

تولد الحيوانات الدنيئة تامة التكوين كاملة الأجهزة ، فتستطيع أن تعيش وتعمل وتقوم بنفسها بكل ما يلزم لحفظ كيانها من اللحظة التى تولد فيها . فالدودة مثلا تولد دودة كاملة ، لا فرق بينها وبين الدودة الكبيرة . وكلما ارتقى الحيوان فى المرتبة ازدادت حاجاته ، وتعددت مطالبه ، وتعقدت أجهزته ، ليقوم بكل ما يطلب منه فى المستقبل . ولذلك تطول مدة طفولته ، بقدر ما يلزم من الزمن لنمو أجهزته وتمرينها حتى تقوم بعملها على الوجه الأكمل . ولما كان الإنسان أرقاها جميعها ، وأجهزته أكثرها تعقداً ، وأعماله وتصرفاته أشدها تنوعاً لزم أن تكون مدة طفولته أطول ما يمكن .

وهو عند ولادته بسيط التكوين ، لا يستطيع أن يقوم بغير بعض العمليات الأولية التى لا تكفى فى ذاتها لبقائه حياً ، كالإحساس والحركات الأولية . فعماده كله على الطبيعة وعلى غيره فى الحصول على أكله وشربه ووقايته من الجو والأمراض ، وما يتعرض له من الأخطار . وبذلك يصرف طاقته الحيوية فى أغراض حيوية أخرى - غير الجهاد فى سبيل الحياة كما تفعل الحيوانات الأخرى - تساعده على تنمية القوى التى تكون كامنة فيه عند ولادته نمواً بطيئاً من غير إجهاد ولا مشقة ، وإظهارها نتية قوية فى الدور الذى يكون فيه

محتاجاً إليها . ولما كان جهازه العصبي مرناً لم تتدرب أجزاؤه على وظائفها الطبيعية بعد ـ ولم تثبت على حال واحدة ، بحيث يقوم كل منها بعمله الخاص بطريقة آلية كما يفعل الحيوان ، وكانت طاقته الحيوية محدودة ؛ إذ استنفد منها جزءاً كبيراً فى ظرف أو عمل خاص ، اضطر إلى الراحة فترة من الزمان لتعويض ما فقد ـ كان نموه غير منتظم ؛ لا يزيد بنسبة ثابتة ولا يتبع قانوناً محدوداً ، فهو لذلك ينمو على دفعات فى فترات متقطعة . تختلف فى الطول والقصر بحسب سرعة النمو وكمية الطاقة المستهلكة ، وتتخللها فترات خمول يبطىء فيها النمو ، أو يقف تماماً مدة قصيرة . ولذلك يسميه العالم (ستانلى هول) «جُنْدُبا(١)» . فكل إسراع فى النمو البدنى يصحبه بطء فى النمو العقلى . والأزمات أو فترات الوقوف بعضها بدنى يكون فيه الطفل خاملا ، وبعضها عقلى يكون تفكيره فيه بطيئاً ، وبعضها مزدوج يكون النمو فيه ضعيفاً فى الناحيتين . ثم يكتمل النمو ، وترتبط القوى العقلية والأجهزة البدنية بعضها بالبعض الآخر لتتعاون على العمل وتوزع الوظائف العصبية على أجزاء الجهاز العصبي ؛ فكل منها يختص بعمل محدود يتمرن عليه مدة من الزمن حتى يتقنه ، ويثبت عليه ، ويتدرج الجهاز كله من المرونة المطلقة إلى الثبات والاستقرار ، وأخيراً يكتمل نمو الجهاز التناسلى ؛ فتقوم الأعضاء بوظيفتها الطبيعية اللازمة لحفظ النوع ، وتظهر جميع القوى العقلية والاستعدادات الكامنة ، وبذلك ينتهى دور الطفولة بالمراهقة والبلوغ .

هذا هو النظام الطبيعى الذى يمر فيه كل إنسان بطريق الوراثة ، ولكن هناك عوامل كثيرة غير الوراثة تتحكم فى نمو الطفل بطريقة إيجابية ؛ تزيد فى سرعة النمو ؛ أو سلبية تعطل النمو وقد توقفه تماماً . وأهمها : ـ

١ ـ <u>الوراثة النوعية</u> ، أو الأسرية (فكل أسرة ، أو جنس له نظام خاص فى النمو يتبع استعداده الوراثى) .

---

(١) نوع من الجراد يسميه العامة «النطاط»

٢ ــ الجو أو المناخ ؛ فدرجة النمو فى سن ١٠ أو ١١ عند أهل المناطق الحارة تعادل درجة النمو فى سن ١٣ أو ١٤ عند أهل المناطق الباردة ، حسب نتائج العالم الانجليزى (سلوتر) .

٣ ــ الغذاء وغير ذلك من العوامل الثانوية .

وفى الراجح أنه كلما زادت مدة الطفولة زادت المرونة وارتفعت نسبة الذكاء ؛ ولذلك يكون ذكاء البنات فى المتوسط أقل منه فى البنين ، لأنهن يصلن الى دور البلوغ قبل البنين بعام ونصف أو عامين.[١]

ويذهب العلامة (ستانلى هول) إلى أن الطفل يمر أثناء طفولته فى كل الأدوار التى مر بها الجنس البشرى ؛ مبتدئاً من الدور الحيوانى للانسان الأول ، فإلى دور التجول ثم إلى دور الحضارة ؛ وأخيراً إلى دور المدنية الحاضرة[٢] هذا المخلوق الذى تمخضت عنه معجزة الحياة ، يمر فى كل أدوارها ، من بدء الخليقة إلى ظهور الانسان بصورة نطفة ، ثم فى كل أدوار الانسانية إلى العهد الحاضر من الطفولة إلى البلوغ ، وتظهر عليه فى كل دور من طفولته آثار الدور المماثل له فى تاريخ الانسانية التى ورثها عن أسلافه ؛ فهو يعيش ويفكر ، بصورة أولية فى سنيه السبع الأولى ، لكن كما كان يفعل الانسان الأول قبل التاريخ . ثم يتنقل ويتجول ويصيد ويقنص إلى الثانية عشرة ؛ كما كان يفعل الانسان فى بدء المدنية . وهكذا إلى أن يصل فى دور البلوغ إلى دور المدنية الحاضرة .

ولما كان الإنسان قد تدرج من بعض الأدوار إلى البعض الآخر تدرجاً طبيعياً ، وطفر فى البعض الآخر طفرة اقتضاها الانتقال الفجائى إلى بيئات جديدة ، ولم يكن تطوره منتظماً ــ كان نمو الطفل غير منتظم . ويميل الكثيرون من علماء التحليل النفسانى أمثال : (فرويد وآدلر ويونج) إلى تأييد هذه النظرية .

---

(١) راجع باب اللعب .

(٢) نظرية التلخيص أو الاعادة Neoatâvistic or Recapitulation Theory

دراسة الطفولة

قام الكثيرون من علماء النفس فى العهد الأخير بدراسة الطفولة دراسة علمية إحصائية تعتمد على الملاحظة والمقابلة والتفسير ، لا على مجرد فروض ونظريات يضعونها هم من قبل، كما فعل (روسو) وغيره من رجال التربية القدماء . ونحن — مع تسليمنا بأن الطفل المصرى يخالف الطفل الأجنبى فى بعض النواحى لاختلاف الجنس ، والجو ، والوراثة ، والبيئة ، وطرق التربية والتعليم — مضطرون إلى الاعتماد على النتائج التى وصل إليها الباحثون الأجانب — أمثال : برابر وشتيرن فى ألمانيا ، وبيريت، وبياجيه ، وبينيه فى فرنسا ، وكلاباريد وموكورانت وديكودر ودكرولى فى سويسرا وبلجيكا ، وفالنتين فى انجلترا ، وشين وترمان فى أميركا ، وكثيرين غيرهم — إلى أن نقوم نحن بدراسة الطفل المصرى دراسة علمية صحيحة مستوفاة ، مبنية على تجارب دقيقة نجريها على أطفال مصريين من جميع الطبقات ومختلف البيئات : على أن الخلاف ليس فى الأدوار ذاتها أو مميزات بعضها عن بعض ، ولكن فى تحديد وقت ابتداء كل دور ومدته .

أهمية دراسة الطفولة :

نحن جميعاً من آباء ومربين ومدرسين نخطىء فى تفهم عقلية الطفل ، والحكم عليه حين نعتبره ، صورة مصغرة للرجل ؛ يفكر كما يفكر الكبار، ويشعر كما يشعرون، ولكن بصورة مصغرة. ثم نزداد خطأ حين نرغمه على قبول مبادئنا وأخلاقنا، واتباع عاداتنا ، والتقيد بالقيود العرفية الثقيلة التى فرضناها على أنفسنا ، لنسير بمقتضاها فى أمور حياتنا ، فى حين أن الطفل يخالفنا تمام المخالفة فى عقليته

وإدراكه ، ووجدانه . فهو يرى ولكن لا يدرك ، ويسمع ولكن لاينصت ، ويتكلم ولكن لا يحسن التعبير عما يفكر فيه ، ويصدق من غير أن يعرف معنى الفضيلة ، ويكذب وهو لايعرف أن الكذب رذيلة .

ونخطىء كذلك إذ نحسب عقله مرناً ليناً كالشمع ؛ يقبل كل مايقع عليه من مؤثرات ، ويحتفظ بكل ما يلقى عليه من معلومات ؛ فى حين أن مرونته لاتتعدى سرعة تكييفه لملاءمة الوسط الذى يعيش فيه .

ومن واجب المدرس (كما يقول دمفيل) ألا يقلل من شأن نزعات الأطفال ورغباتهم الغشوم ، وأن يعتبر أنها كلها طبيعية ، قد لا تكون منتظمة أو صالحة فى مبدئها ، ولكنها تتحول إلى ينابيع — يتدفق منها الخلق الحميد — ودوافع لأنواع السلوك الراقى . وعليه أيضاً أن يدرك أن هذا التعديل لايتم طفرة واحدة وإنما بالتدريج . فما يصلح لطفل ما فى سن معينة ، لا يصلح لنفس هذا الطفل فى سن أخرى .

ومن هنا كانت دراسة الطفولة من أهم مباحث علم النفس الجديد ، ومن موضوعات التربية الحديثة التي يجب أن يعنى المدرس بدراستها دراسة تفصيلية — وخصوصاً فى سنى المدرسة من السادسة فما بعدها — ليستعين بنتائجها على أداء المهمة الملقاة على عاتقه ، وتربية النشء على أساس علمى صحيح .

أدوار النمو

يمر على الطفل ـ من ولادته إلى بلوغه ـ عصور ، يتميز كل منها بمميزات بدنية وعقلية خاصة ، ويكون نموه خلالها نمواً غير منتظم ، فيكون سريعاً جداً في بعضها ، وبطيئاً نسبياً في البعض الآخر ، ولكنه نمو مضطرد على كل حال ؛ وتتخلل هذه الأدوار أزمات يقف فيها البدن عن النمو تارة ، ويقف العقل تارة أخرى ، ليرتاح من تعب الدور السابق له ؛ ويستعيض بعض ما فقده من الطاقة الحيوية استعداداً للدور التالي .

وقد اتفق أغلب المشتغلين بدراسة الطفولة على تقسيمها إلى الأدوار الرئيسية الآتية : الطفولة الأولى أو المبكرة ، والطفولة ، والغلومة ، والمراهقة ، والبلوغ ؛ جاعلين أساس هذا التقسيم انتقال الطفل من حال إلى حال ، في تطوره البدني والعقلي ؛ ولكنهم اختلفوا في تحديد السن التي يبدأ فيها كل دور وينتهي ، لاختلافهم في النتائج ، ولوجود كثير من الفوارق الجنسية بين أطفال الشعوب المختلفة ؛ على أن الفرق في التحديد قد لا يتجاوز في غالب الأحيان عاماً أو عامين .

وقد قسمها كلاباريد من ناحية التطور البدني كما يلي :

١ ـ الطفولة المبكرة : للبنين من الولادة إلى ٣ سنين وللبنات ١ ـ ٣
٢ ـ الطفولة : » » » من ٣ إلى ٧ ، » ٣ ـ ٦ أو ٧
٣ ـ الغلومة : » » » » ٧ » ١٢ ، » ٧ ـ ١٠
٤ ـ البلوغ العقلي : » » » » ١٢ » ١٥ ، » ١٠ ـ ١٣
٥ ـ البلوغ التناسلي: » » » » ١٥ » ١٦ ، » ١٣ ـ ١٤ أو ١٥

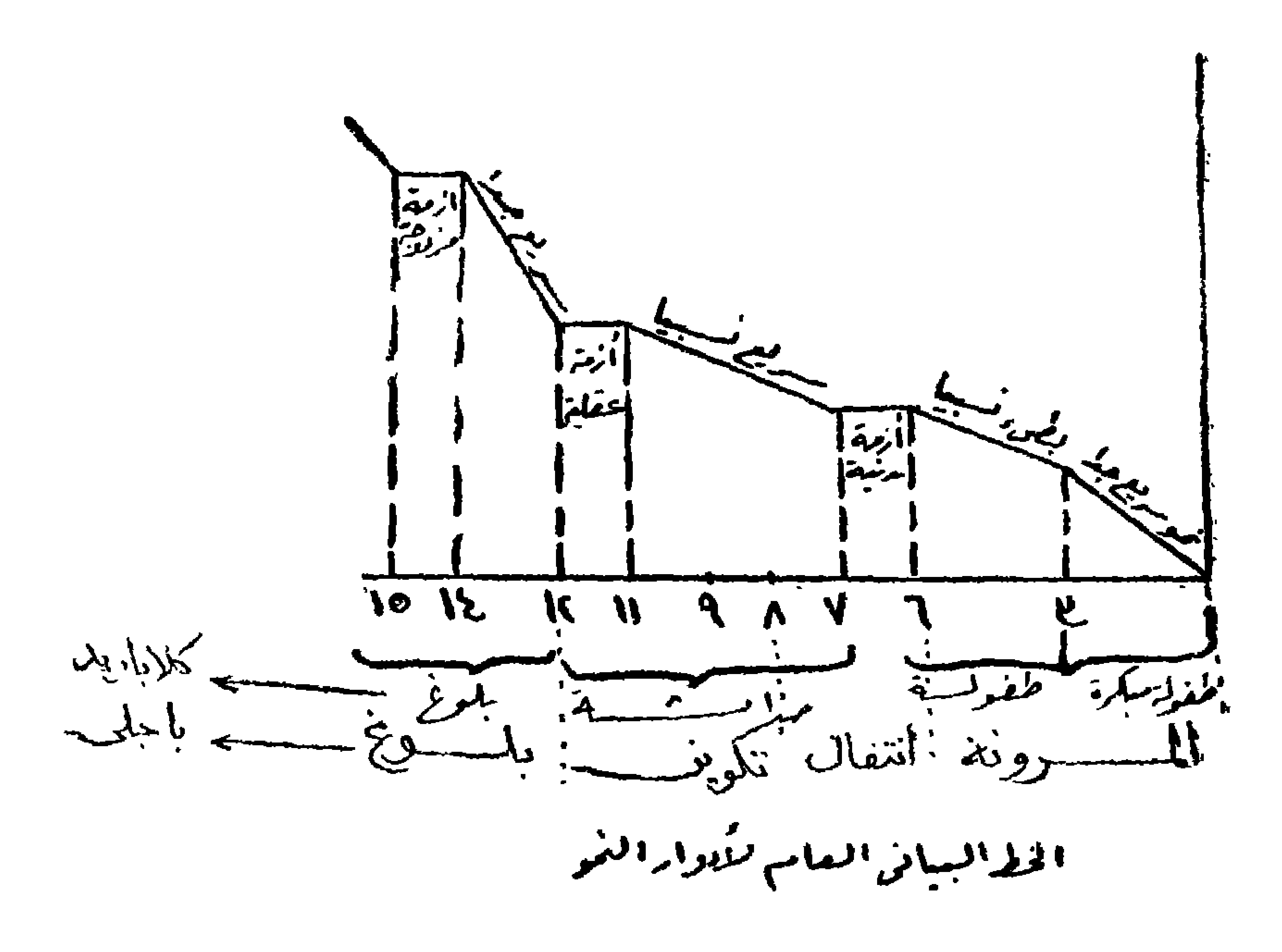
وقسمها (باجلى) الأمريكى من ناحية التطور العقلى والعصبى إلى الأدوار الآتيـة :

١ – دور المرونة ، ويشمل السنين الست الأولى .

٢ – « الانتقال من ٦ إلى ٨

٣ – « التكوين « ٨ « ١٢

٤ – « البلوغ « ١٢ « ١٩



الخط البيانى العام لأدوار النمو

(شكل ١٣)

أما أزمات النمو فثلاث: الأولى بدنية ، وتقع بين السادسة والسابعة ، ويكون فيها الجسم ضعيف المقاومة ، يضنيه أقل مجهود بدنى، ولذلك تقل مناعة الأطفال وترتفع نسبة الوفيات فيهم . وأعراضها اضطراب ، وحيرة ، وقلق عند العصبيين،

اوالدمويين ، وركود وخمول عند اللمفاويين (١) ؛ والثانية عقلية ، وتقع بين الحادية عشرة والثانية عشرة ، ويجمد فيها الذهن ، ويركد العقل ، ولا يحسن الطفل فيها القيام بأى عمل شاق ؛ والثالثة مزدوجة أى بدنية عقلية ، وتحصل قبل البلوغ مباشرة ، ويكون الولد فيها ثائر النفس، متهيج الأعصاب ، ضعيف المقاومة لا يعرف ما يريده هو ، أو ما تفعله به يد الطبيعة .

وهنا نقطتان هامتان يجب مراعاتهما : الأولى أن هذا التحديد فى السن مبنى على النتائج التى وصل إليها علماء الغرب . فقد لا ينطبق على الطفل المصرى . وما دمنا لم نقم حتى الآن ببحث كهذا فى مصر ، فيصح أن نعمل به مؤقتاً ؛ على اعتبار أن الطفل المصرى يسبق الأجنبى فى البلوغ بعام أو عام ونصف عام ، وبستة أشهر فى الأزمة الأولى .

النقطة الثانية : أن البنات يسبقن البنين فى النمو ؛ فهن يتمشين مع البنين إلى السابعة، ثم تزداد سرعة نموهن إلى العاشرة ، وبعدئذ يصلن إلى البلوغ من الثانية عشرة فيسبقن البنين بعامين ؛ ومن الواجب أن تراعى هذه الفوارق فى تربيتهن .

وعلى كل حال ليس التحديد فى السن بذى أهمية كبيرة للمدرس المصرى ما دام الغرض الأول من دراسة الطفولة هو دراسة الأدوار ذاتها .

دور الانتقال :

أما دور الانتقال من حالة المرونة أو الطفولة إلى التكوين ، فمدته من ٦ إلى ٨ أو ٩ من السنين، ويعترى الطفل فيه تغيرات ، ترجع إلى نموه البدنى والعقلى ، نذكرها لك فيما يلى :

النمو البدنى : النمو البدنى فى هذا الدور سريع تماما بالنسبة إلى سابقه ، ويتميز بنمو العضلات الصغرى ، والأنسجة العصبية الدقيقة ، ولذلك يتعب الطفل ويعرض

(١) راجع الفصل الخاص بالامزجة فى الجزء الثانى من هذا الكتاب .

بسرعة ، ويؤكد (برادفورد) أن هذه الحالة تزداد سوءاً أثناء انفصال الأجزاء العصبية ، واستقلالها بوظائفها ، إذ يكون شأنها شأن المبتدىء فى تعلم عملية دقيقة ، فهو يخطىء بسرعة ، ويسبب تلفاً غير مقصود .

النمو العقلى : تنتقل القوى العقلية التى ظهرت فى دور المرونة ، وتتدرج حتى تستطيع أن تقوم بوظائفها بصفة جدية ؛ ولذلك يبدأ الطفل فى الاهتمام بمعرفة التفاصيل والعلاقات بين بعض الأشياء وبعض معرفة ساذجة ، ويأخذ فى الانتقال من التفكير فى الوسيلة إلى التفكير فى الغاية ذاتها ، ومن الطريقة إلى الفائدة التى تنجم عن هذه الطريقة ؛ ولكنه مع هذا يكون قاصراً فى الإدراك الحسى نوعا ما ، فهو لا يدرك — فى مبدأ هذا الدور — الفوارق بين المحسوسات ؛ إلا إذا كانت كبيرة . ويؤكد (دمفيل) أنه يجب أن يكون الفارق بين محسوس وآخر من نوعه — الذى يدركه الطفل فى هذا الدور — على الأقل ثلاثة أمثال الفارق الذى يدركه ابن الثانية عشرة .

ويتدرج كذلك من الانتباه السلبى إلى الانتباه الإيجابى ؛ الذى يتجلى فيه شىء من النزوع والرغبة ، ولكنه لا يزال ضعيف الملاحظة ، ولعل هذا يرجع إلى ضعف الادراك وبطئه ؛ على أنه يستطيع أن يحصر انتباهه فى الأمور التى يميل اليها بطبيعته نوعاً ما .

وكذلك يرتقى التقليد خطوة ؛ فيستطيع أن يقلد الحركات الناجحة المفيدة ، ويكررها حتى يتقنها ، بشرط ألا يكون فى هذا إجهاد له . فهو فى الواقع يقلد كل شىء يكسبه شيئاً من المهارة ، ولكنه مع هذا قلما يخاطر بتقليد شىء يتصور أنه فوق مقدوره .

ويلعب الخيال هنا دوراً هاماً ، ويقوى التصور وإدراك الجزئيات والمحسوسات ، وكذلك يكون للعب أكبر أثر فى إظهار كامن شخصيته ، وخفى قواه . وألعابه كلها

فردية بحتة وعنيفة ؛ من النوع الذى يحتاج الى حركة دائمة كالجرى ، وتظهر فيها المباهاة وحب الظهور بأجلى مظهر .

ولكن التفكير على وجه العموم لايزال محدوداً ، سطحياً ، خالياً بعض الشيء من منطق الكبار . وكذلك يكون الحكم والاستدلال عملياً بحتاً . لان الكلمات لابد أن ترتبط بشيء محدود ، أو بصورة معينة محسوسة ، حتى يستطيع الطفل أن يفهم مدلولها . أما التجريد ، واستعمال الرموز ، وإدراك الكليات ، والتفكير المنطقى فلا محل لها فى هذا الدور .

الخلق : الطفل فى هذا الدور لايعرف العرف ، ولا التقاليد ، ولا المبادىء الخلقية ، ولكنه ليس بسيء الخلق ، ذلك لأن تصرفاته الخلقية كلها طبيعية ، أساسها السرور والألم الماديان ؛ ولذلك يصعب عليه تكييف نفسه وفق مبادىء الكبار وقواعد أخلاقهم ، وهو كذلك لا يعرف المبادىء الدينية . ولا المسائل العقلية التى يتناولها الدين ؛ وعقله يقصر عن فهم الحقائق الكلية التى لايتم الإيمان بدونها ، كوجود الله ، وحقيقة الوجود ، والدنيا ، والآخرة ، فهو إذا قام بالفروض الدينية والعبادات ، فانما يتعلمها ويقوم بها بطريق التلقين ، والتقليد ، والتكرار ، لا عن طريق الإقناع والتفكير .

المدرسة والتعليم :

يبدأ هذا الدور بأزمة بدنية بين السادسة والسابعة ، ومن سوء الحظ ان تكون هذه السنة ـ التى هو أحوج مايكون فيها الى الراحة والنوم والهواء الطلق وضوء الشمس ـ هى سن دخول المدارس ، وبدء التعليم الالزامى ، فى كثير من البلدان المتمدينة ، من غير أن يكون هناك مبرر لإدخالهم المدرسة فى هذه السن أو فيما قبلها ؛ فقد وجد البحاثة الانجليزى المستر (ونش) أن التبكير فى إدخالهم

المدرسة ليس فى مصلحتهم ، لامن ناحية التقدم المدرسى، ولامن ناحية تعلم المواد .
أمامن ناحية النمو العقلى فهو بالتحقيق مضر لأنه يعطل النمو البدنى ويزيد الأزمة حطورة ، ولهذا يشير بأنه لايرسل الطفل إلى المدرسة قبل الثامنة ، وكذلك تقول الدكتورة (منتسورى) صاحبة مدارس رياض الأطفال المعروفة: إن نظام المدارس الحالى ـ تقصد التعليم الابتدائى ، لا رياض الاطفال ـ مضر بالأطفال لأنه يقيد حريتهم ؛ فدخولهم المدرسة فى سن مبكرة يعطل النمو العقلى ، حتى من حيث تحصيل الدروس . أما (روسو) زعيم الطفولة فقد رفعها الى الثانية عشرة .

وإذا لم يكن هناك بد من إرسال الطفل إلى المدرسة فمن الواجب ـ كما يقول (دمفيل) ـ أن يكون فى المدرسة مرونة كبرى من ناحية نظام التعليم ، خصوصاً مع صغار الأولاد ، وأن تكون المدرسة، وكذلك البيت مرتعين مريحين للطفل، وأن تطلق له الحرية بحيث يلعب كما يشاء ـ بعد تهيئه البيئة الصالحة ـ وألا يركن إلى العقاب، او التخويف فى تأديبه ، وألا يطبق عليه نظام البالغين الذى يعده (ستانلى هول) صناعياً زائفاً فى نظر الطفل . فالطفل فى الواقع كتلة حيوية فيها قوى كامنة تريد أن تظهر ، وطاقة حيوية يجب أن تستهلك . فمن الواجب ألا نغلها ، أو نقيدها ، أو نضيق عليها السبل . وأن تطلق له الحرية فيفعل مايشاء: يجرى ، ويقفز ، ويمرح، ويصيح ،ويصخب، مادام منصرفاً الى شئونه . لايعتدى على حق غيره ولايؤذيه ـ وألا نقيده بقيد ونلزمه السكوت . وإلا قضينا على استعداداته ؛ وآذيناه فى عقله وبدنه ؛ فالطفل الممتلىء حياة ونشاطاً ، المتنقل الصاخب ، الذى لايفتر عن الحركة، هو الطفل العادى الطبيعى السليم ؛ أما ذلك الذى ينزوى فى أحد الأركان ويجلس فى صمت وسكون طيلة الوقت . لا يسمع ولا يرى ، والذى نعده مثال الأدب والطاعة والهدوء ، ونفخر به ونشير إليه فى زهو وإعجاب ، أمام الأصحاب البيت وأقرانه فى المدرسة . فهو مريض يحتاج الى العلاج وبث الحياة فى

روحه الميتة ، وتجديد نشاطه المعدوم . وأقل مايقال فى سياسة التخويف والارهاب والشدة والقمع ،التى تتبع عادة فى المدرسة والبيت،أنها سبب معظم الأضطرابات العصبية المنتشرة الآن بين الكبار والبالغين .

والطفل الذى يرهب ويخوف ـ وهو صغير ـ يصبح بليداً خاملا عديم الشخصية من جهة ، أوعصبياً ثائراً من جهة أخرى ، هذا إذا لم تدفعه الشدة ـ وهو صغير ـ إلى الخروج عن طاعة المدرسة والوالدين ،وارتكاب المنكر جهاراً ـ إن استطاع ـ أو التستر فى الإثم والتفنن فى الاجرام ، إن لم يستطع [1] .

والقوة الحيوية فى الطفل ـ كما يقول العلامة (تومسون) ـ كالنهر السريع الجريان الذى لايقف فى طريقه شيء ما ، فاذا أقمنا عليه سداً يمنعه ، وحاجزاً يعترضه اكتسحه أمامه ، ومزقه شر ممزق ، فإن لم يقو عليه ، تغلغل فى باطن الأرض ، وشقت مياهه لها طرقاً سرية ، وسراديب تخترقها ، وهناك تركد ، وتأسن ، وتصبح مرتعاً للجراثيم والقاذورات .

أما التعليم المدرسى فيجب أن يكون أساسه التقليد والتكرار ، لا الشرح والاستنباط .

وكما أن الحواس ـ باعتبارها الوسيلة الأولى للاتصال بالعالم ، ومفاتيح العلم والمعرفة ـ هى الأساس الذى تقوم عليه مدارس منتسورى ورياض الأطفال ، نرى كذلك أنها تلعب دوراً هاماً فى التعليم فى هذه السن . فمن الواجب :

(١) أن نستمر على مساعدة كل حاسة بدورها على القيام بعملها ، وذلك بتهيئة المؤثرات الصالحة التى تدفعها إلى العمل ، كأن يستعين المدرس على شرح دروسه بالوسائل المادية المحسوسة ، والأشياء الواضحة ،وبالملاحظة ،وغيرذلك من الوسائل التى تؤثر فى العقل بطريق الحواس .

---

(١) راجع باب اللاشعور وتربية الغرائز

(٢) أن نهيء له الوسط الصالح لتربية حواسه تربية سليمة صحيحة ؛ بأن نجعل البيت والمدرسة جنة، لا يقع نظر الطفل فيها إلا على كل لون براق، ومنظر جذاب يجذب انتباهه، ويرقى ذوقه، ويظهر ما كمن فيه من ميل إلى الجمال وتقدير للفن ، وبأن نتجنب الأصوات المنكرة التى تؤذى سمعه وتوقع فى نفسه الرعب ، ونهجر الكلمات البذيئة التى يلتقطها عفواً . ويكررها ولو أنه قد لا يدرك معناها . وبأن نتخير الألوان والألفاظ أينما وجد الطفل ، وننظم بيوتنا ، وندقق فى كلامنا ، وإلا آذينا نظره وسمعه ، وأفسدنا عليه خلقه وذوقه .

وقد أدركت المدرسة الحديثة ما للّعب ذات الألوان والأصوات ـ والتى يمكن حلها وتركيبها ، واستخدام أكثر من حاسة واحدة أثناء اللعب بها ـ من أثر كبير فى التشويق وإرهاف الحواس ، فأدخلت مادة الأشغال اليدوية فى برامج التعليم فيها ، وحورت الكثير من اللعب، لكى تصير وسائل إيضاح صالحة .

ولما كان دور الانتقال ـ كما تقول كلاباريد ـ هو دور اللغات ، فمن الواجب المبادرة فيه بتعليم الطفل لغته الأجنبية ، بطريق المناقشة والكلام والمحادثة ، كما يتعلم لغة أمته الأصلية بطريقة طبيعية ، لا بطريق الكتب ودروس التهجى والمطالعة ، وحفظ الكلمات والمفردات كما يفعل الآن ؛ أى أن يعرف الطفل النطق والمحادثة قبل أن يقرأ حرفاً واحداً من الكتاب .

وإننا لنجد أن عقل الطفل فى هذا الدور خصب ، قد تهيأ لاكتساب عادات النظافة والأدب بمشاهدة الكبار ، وتقليدهم باستمرار .

المراهقة :

أما دور التكوين أو المراهقة ، فيبدأ فى الثامنة وينتهى فى الثانية عشرة ، وهاك وصف ما يحدث فيه :

النمو البدنى : تقل نسبة النمو البدنى — على وجه العموم — فى هذا الدور نوعاً ما ، فتكون سرعته بطيئة بالنسبة للدور السابق ، ويصل المخ إلى حده الأقصى فى الوزن ، ويبلغ حجم مخ البالغ تقريباً ، وتنمو كذلك مراكز الترابط ، ومنطقة الحس المشترك التى تربط مراكز الاحساس بعضها بالبعض الآخر ، وتتصل مجموعات الخلايا العصبية ، وبهذا يستطيع الطفل أن يستخدم أكثر من حاستين أو عضوين معاً فى أى عمل من غير أن يتذبذب انتباهه بينهما ، وتتعاون الأعضاء جميعها على العمل معاً ، ويكون النشاط الحيوى العام فى هذا الدور قوياً وكبيراً ، بل أقوى منه فى أى دور آخر من أدوار الطفولة ، ولكنه مع هذا نشاط غير منتظم ، وتزداد المناعة ضد الأمراض زيادة ظاهرة ، ولذلك تكون نسبة الوفيات فى هذا الدور أقل منها فى أى دور آخر . وكذلك يكون عند الطفل مقاومة شديدة للاعياء والاجهاد البدنى المضنى ، فهو يتعب بسرعة ، ولكنه يسترد نشاطه كذلك بسرعة مدهشة ، ويتحمل المخاطر ، ولا يعبأ بها ، ولا يبالى بما قد يجلب له ضرراً جسمياً .

وتبدو الفوارق الجنسية — بين البنين والبنات — فى الظهور واضحة جلية من سن العاشرة إلى الثانية عشرة . فالبنات يزداد نموهن حتى يدركن البنين ويفقنهم أما البنون فيستمر نموهم بطيئاً .

النمو العقلى :

سمى هذا الدور دور التكوين بحق ، لأن الوظائف والعمليات العقلية تبدأ فى

التكون فى هذا الدور تكوناً صحيحاً ، وتأخذ فى التشكل حتى تستقر أخيراً فى القالب الذى ستثبت عليه إلى آخر العمر .

فالطفل بطريق الدور السابق ينتقل من المرونة المطلقة - أثناء الطفولة المبكرة والطفولة - والفوضى ، والثوران ، وعدم الاستقرار ، إلى الاستقرار والنظام والثبات .

فالحواس تنشط حتى يصير تأثرها بالمحسوسات قوياً سريعاً . والادراك الحسى يقوى ويرتقى بحيث يصبح فى مقدور الطفل أن يدرك الفوارق بين الأشياء المحسوسة المادية - مهما كانت دقيقة وصغيرة - ويصل التمييز بين المحسوسات إلى حده الأقصى ، إلا فى الأمور الفنية الدقيقة ، التى تحتاج إلى مهارة خاصة وتعليم فنى .

أما الانتباه فيزداد قوة وإرهافاً ، حتى إن العقل ليقبل على كل مايقع فى دائرة الشعور ، ويشغل بؤرة الانتباه ، فيستقبله ، ويهتم به ، ويبحث فيه من وجوهه المتعددة ، ولو كان عديم المعنى قليل الأهمية . وكذلك تزداد القدرة على استبقاء الآثار الحسية بعد استقبالها ، والاحتفاظ بها وربط بعضها ببعض فى شبكات ؛ ولذلك يقال إن العقل فى هذا الدور كالشمع فى التأثير ، والرخام فى الاحتفاظ بالآثار ؛ أى أنه يصل فى المرونة إلى درجة التأثر بكل مايقع عليه كالشمع ، فاذا ما انطبع الأثر بقى هناك إلى الأبد ، كما لو كان منقوشاً على الرخام . ولكنه يستقبل ويخزن المعلومات فى الداخل أكثر مما يعبر عنه ويظهره للخارج ، ولذلك يكون تعبيره الفنى عن طريق الرسم والتصوير والشعر والكتابة جافاً أو لياً ليس فيه شىء من التهذيب والتكييف الذى يكتسبه الانسان من كثرة احتكاكه بالبيئة الاجتماعية ، ولكنه تعبير بارز قوى على كل حال ، ومثله فى هذا مثل الانسان الأول بقوته الغشوم وجسمه الكبير بالنسبة إلى الانسان المتمدين الدقيق الأعضاء المهذب الحواس .

ويخطو التفكير فى هذا الدور خطوة كبيرة ينتقل بها من الإدراك الحسى إلى مبادىء إدراك الكليات ، وختام العمليات العقلية الراقية ، ففى الثامنة يبدأ إدراك العلاقات الزمانيـة والعملية بصورة أولية ، ثم يثنى بإدراك خواص الأشياء والعلاقات الوصفية،ويستطيع عندئذ أن يعلل،ويناقش ،ويربط الأسباب بنتائجها فى دائرة المحسوسات ؛ بل هو يميل إلى كسب المعلومات بطريق جهوده الشخصية ، لا بطريق التلقين الذى كان يفضله ويرتاح إليه فى الدور السابق ؛ ولكن التفكير — مع هـذا — لا يزال أولياً حسياً محدوداً، والاستدلال لايزال خاصاً أولياً والحكم عملياً بحتاً،فهو يستطيع أن يحلل قضية عقلية إلى عناصرها،ويفكر ويعلل وينتقل من مقدمات إلى نتائج ،ويربط الأشياء بعضها ببعض ، ويدرك ما بينها من علاقات بشرط أن تكون كل هذه المسائل محسوسة ومحدودة وخاصة، وذلك لأن القدرة على التعميم والتعريف وإدراك الكليات،والتعبير بالرموز والأفكار المجردة ، لا تزال كلها كامنة تتحفز للظهور فى آخر هذا الدور.

ثم هو يستطيع أن يحصر انتباهه فى الأشياء أو الموضوعات التى تلائمه ، ولكنه يكره السير على وتيرة واحدة ويمل بسرعة .

النزعة الاجتماعية :

ينتقل الطفل فجأة ، بل قد يطفر طفرة واحدة — من دائرته الذاتية الضيقة المقصورة على نفسه ؛ فهو لا يفعل شيئاً ، أو يدرك شيئاً ، أو ينزع نحو شىء ، إلا إذا كان خاصاً به ، عائداً عليه وله فيه مصلحة خاصة — إلى دراسة الوسـط الذى يعيش فيه،دراسة أساسها الحرية،والتحرر من تعاليم الوالدين والأقارب،ومن نفوذهم ؛ فهو يفكر فى المدرسة والمنزل، وفى أهله والتلاميذ وكل من يتصل به ، ويحلل أعمالهم وسلطتهم عليه وعلاقتهم به . وهنا يبدأ فى إدراك حقوقه الذاتية

فينزع إلى الاستيلاء عليها من جديد ، بأن يحيا حياة بعيـدة عن دائرة المنزل والعائلة بقدر الامكان ، وينتقل خوفه واحترامه وخضوعه من الوالدين والمنزل إلى المدرس والمدرسة ، وحبه وعلاقاته من أقاربه إلى أصحابه ؛ فهو يقضى كل أوقات فراغه مع أصحابه بعيداً عن دائرة المنزل ، بل الحى كله الذى نشأ فيه ، بعد أن كان يقضيه داخل منزله مع إخوته .

وتزداد رغبته فى دراسة الظواهر الطبيعية ، و« صفات الأشياء » خصوصاً الحيوانات والأشياء المتحركة ، والأمور الغريبة ، التى لم يكن يراها من قبل فى وسـطه الصغير ؛ ولذلك يسمى (كلاباريد) هذا الدور « دور الرغبات الموضوعية » .

ولما كان الطفل مرناً فى عاداته ، سريع التقلب وفق ظروف البيئة ، فهو يكتسب العادات الحديثة بسرعة ، عن طريق التكرار والتقليد والاستهواء .

الخلق :

تظهر فى هذا الدور أيضاً مبادىء الأخلاق المقبولة والعواطف الطيبة، وتبدأ عناصرها الشخصية فى التكون على أساس وجدانى بسيط، ولذلك يصعب التأثير على الطفل بالاغواء والغواية فى هذا الدور (كما يقول ستانلى هول) إلا فى الهرب من المدرسة والبيت. وهو يرى ـ فى حدود النظرية التلخيصية ـ أن هذا الدور من حياة الطفل يقابل الدور القدسى أو دور التقديس فى الإنسان الأول، الذى كان يهيأ فيه البالغون لتلقى أسرار القبيلة والدين والقيام بوظائف الخدمة الدينية البسيطة .

التربية والتعليم :

يدخل الطفل فى حياته الجديدة الخارجية ، أى الحياة فى الوسط الذى يعيش فيه ، وليس له من سلاح يستعين به على الجهاد واكتساب العيش غير قواه الطبيعية

واستعداداته الفطرية التى ورثها عن أسلافه ، فى سائر الأدوار التى مر فيها تاريخ الانسانية من الحال الساذجة البحتة، إلى البداوة ، إلى التحضر والمدنية ، إلى أقصى ما تمكنه هذه الاستعدادات الفطرية والاعادية ؛ ومادام هذا هو الأساس الذى ربته عليه الطبيعة وكونته إنساناً ، فيجب أن يكون أساس التربية والتعليم فى هذا الدور ـ كما يقول (تومسون) ـ معاونة الطبيعة على القيام بعملها بدلا من تقييد حريتها ومعاكستها . وهذا هو (ستانلى هول) صاحب النظرية التنفيسية المشهورة فى اللعب، ينادى بإطلاق الحرية للطفل فى هذا الدور ؛ حتى يكون التصرف طبيعياً ؛ فيقوم بكل ما كان يقوم به الانسان الأول: من صيد وقنص ومطاردة وهجوم ، ودفاع عن النفس، ثم يتعلم مبادىء الحرف والصناعات؛ وبهذا تقوى النزعات الأولية التى هى فى الواقع أساس تصرفاته وأعماله الجدية فى المستقبل ، وتشبع الغرائز فيأمن شر العقد الوجدانية التى تحدث من قمعها وكبتها .

ومن السهل إعلاء هذه الغرائز الأولية بالقصص والحكايات ؛ وللطفل من خياله القوى الرائع ما يساعده على تصديقها وإدراكها كحقائق. وكذلك بحركات الكشافة والألعاب المنظمة والدراسة العملية الطبيعية ؛ فمن الواجب أن يأخذ أكبر قسط من هذه ، وقد نادى (روسو) الفيلسوف بهذا المبدأ البيولوجى ـ مبدأ إرجاع الطفل إلى الطبيعة ـ فى كتابه (إميل) لولا أنه لم يهيأ له الوسط الطبيعى الصالح .

والطفل فى هذا الدور يطلب الحرية ؛ ولذلك يتذمر من نظام المدرسة أو يخرج بالفعل عليه وعلى نظام المنزل والأسرة إذا لم يجد فيه ما يعوض عليه ما يفقده فى المدرسة من حرية ونشاط ، ولايزال يتذمر إلى أن يتعود هذا النظام . والشاب فى دور المراهقة مرن جدا ، يقبل كل ما يلقى إليه ، سريع التكيف والتطبع ، يكتسب العادات بسرعة ؛ فإذا لم يؤخذ باللين تصبح الثورة النفسية جزءاً من طبعه .

وهو كذلك لا يكره التكرار ولا يمله بسرعة ، ويميل إلى استخدام أعضاء بدنه ويديه أكثر مما يستخدم قواه العقلية ؛ ولذلك يسمى (ستانلى هول) هذا الدور دور المراهقة التجريبى .

أما من حيث العلوم المدرسية التى تدرس فى هذا الدور ؛ فالمدرسة الحديثة تعنى فوق كل شىء بالدراسة الطبيعية العمليــة ، فإلى جانب القراءة والكتابة واللغة الوطنية ـ على وجه العموم ـ واللغات الأجنبية ، ومشاهد الطبيعة ، والقواعد الحسابية ، والهندسة العملية ، تقوم المدرسة بتعليم الأشغال اليدوية ، والموسـيقى ، والرقص التوقيعى ، والرسم من الطبيعة ، والألعاب العلمية ، وكل ما يربط الإنسان بالطبيعة الحية . والكثيرون من علماء التربية والنفس يميلون إلى إرجاء العلوم النظرية ؛ كالحساب العقلى، والهندسة النظرية ، إلى نهاية هذا الدور ، ما دامت العلاقات المبنى عليها إدراك الحساب العقلى والاستنباط الرياضى ـ على وجه العموم كما أثبت العلامة الانجليزى سبيرمان ـ لا تظهر إلا فى أواخره أى بين الثانية عشرة والثالثة عشرة .

أما طريقة التدريس فيجب أن تكون على وجه العموم تكرارية تلقينية ، فى غير جدل ولا مناقشة ولا تعليل ، وبعبارة أخرى لا ضرر من جعلها إملائية ، فيستعين المدرس بالإغراء والتشجيع والحفظ الاختيارى والمثابرة ، بدلا من محاولة خلق الرغبة عن طريق الاستنباط خطوة خطوة ، والشرح والاستدلال المنطقى والتعليل ؛ إذ كل هذه العمليات العقلية فوق مقدور التلميذ العادى المتوسـط . وبعبارة أخرى ـ كما يقول (دمفيل) ـ مادة غزيرة وطريقة بسيطة ؛ أى يكون التدريس مجرد تدريب عقلى ، ويجب أن يستفيد المدرس فى هذا الدور فائدة كبيرة من قابلية الأولاد للاستهواء ، وألا يتسرع فى المؤاخذة على الخطأ فى الملاحظة ، لأن هذا يرجع إلى نقص فى الإدراك الحسى ، أكثر مما يرجع إلى الإهمال أو الجهل .

ويجب كذلك أن يكون العمل المدرسى محصوراً فى فترات قصيرة ، موزعة على ساعات قليلة توزيعاً يضمن عدم إجهاد التلاميذ بالعمل المتواصل ، وعدم تولد السآمة فى نفوسهم من الاستمرار على وتيرة واحدة ؛ وأن يقلل المدرس من الواجبات المنزلية ، والاطلاع الخارجى ، والأعمال الفردية ، بقدر الإمكان ، خصوصاً فى فترة الأزمة العقلية (من الحادية عشرة إلى الثانية عشرة) التى يكل فيها الذهن ويركد فيها العقل ، ولايحسن الولد فيها القيام بعمل شاق . وما دام النظام الدراسى الحالى لايراعى هذه الأزمات ، ولا يحسب لها حساباً فى منهج الدراسة ، فمن واجب المدرسين أن يتساهلوا فى الواجبات المنزلية ، وعلى الآباء أن يتساهلوا فى الأعمال المدرسية ، وألا يطالبوهم بالاستمرار فى العمل والاستذكار .

والتربية الحركية هنا أساسية ؛ لأن العضلات تبدأ فى الثبات والاستقرار والبقاء على حال خاصة ، تبعاً للعادات التى تكتسبها أثناء هذا الدور ، ولذلك يجب الانتفاع بالقوى الحركية الدقيقة . ويحسن أن يبدأ بتدريس العلوم العملية مع استخدام الأجهزة البسيطة ؛ فاليد أقرب ما تكون إلى العين وكلاهما أقرب ما يكون إلى العقل .

أما من الناحية الخلقية فيجب تعليم الطفل : آداب المائدة والحديث والاستقبال والنظافة والعادات الصحية والخلقية ؛ ولما كان هذا الدور — على رأى (سلوتر) — هو مبدأ تكوين المبادىء السامية — التى تكون أساساً للبناء الأخلاقى فى المستقبل — فيجب أن يحاط الولد من الآن بسياج أخلاقى متين ، حتى يجد المثل الصالح أينما يولى وجهه : فى البيت والمدرسة ، وبين أهله وأقاربه ومدرسيه وزملائه ؛ وبهذا يتشرب مبادىء الفضيلة من غير أن يشعر ، ومن غير أن يلقنها نظرياً كالببغاء ، أو يدرسها فى كتاب أخلاق يستظهره لمجرد النجاح فى الامتحان من غير أن يعمل بحرف واحد منه .

البلـــوغ

دور البلوغ :

يبدأ دور البلوغ من الثانية عشرة وينتهى بالخامسة عشرة ، وهاك وصف ما يحدث فى هذا الدور :

النمو البدنى : تكون سرعة نمو البدن وأعضائه فى هذا الدور كبيرة جداً، وتبلغ نهايتها القصوى فى الخامسة عشرة (حسب نتائج كلاباريد)، خصوصاً فى الطول والوزن ، وقد يتضاعف نمو بعض الأعضاء فى سنة واحدة . فالقلب مثلا ينمو بسرعة مدهشة وبقوة هائلة ، ويزيد إنتاجه وما يدفعه من الدم ، عن حاجة باقى الأعضاء والأطراف، فيظهر التهيج والاحمرار عند الخجل أو الانفعال، ويكون تسلط المخ على العضلات ضعيفاً ، ولذلك تكثر رعشة اليد والأصابع عند القيام بأى عمل حركى دقيق ، خصوصاً قبل البلوغ مباشرة (نتائج الاستاذ فالنتين) . وهذا النمو السريع يستنفد معظم القوة الحيوية ويسبب نقصاً كبيراً فى النشاط، تكون نتيجته سرعة التعب ، والخمول، والكسل ، وفقر الدم ، والقلق ، والاضطراب ، ولذلك يصاب كثير من البالغين بالاضطرابات العصبية، وخصوصاً مرض (الكوريا) . وتستقل الأجزاء العصبية بعضها عن بعض تمام الاستقلال بعد أن كانت متصلة نوعاً ما فى الدور السابق، ويختص كل منها بعمل معين لا يتعداه . ولذلك تكون الحركات الجديدة غير منتظمة، والتصرفات غير ثابتة ، ويقل التعاون بين الأعضاء ، ويشتد اضطراب الأعضاء والأعصاب عند تمام نضج أعضاء التناسل ، وعندئذ تحصل أزمة مزدوجة فى النمو البدنى والعقلى على السواء، لا يحسن

البالغ فيها القيام بعمل ما ـ بدنياً كان أم عقلياً ـ وبقدر ما تقل القابلية لأمراض الأطفال بالتدريج تزداد القابلية لأمراض الكبار. وأكثر الأمراض التى ترفع نسبة الوفيات بين البالغين فيما بعد، كالسل وفقر الدم، تبدأ بدورها فى هذا العصر. وهناك فوارق جنسية هامة بين البنات والبنين؛ فهن يسبقن البنين بسنتين. ويكون نموهن مضطرداً بين العاشرة والثانية عشرة كما ذكرنا، ثم تهبط نسبته بالتدريج إلى الرابعة عشرة، وبعدئذ يستمر النمو طبيعياً؛ أما البنون فيستمرون فى الزيادة والنمو المضطرد إلى الخامسة عشرة.

النمو العقلى :

تحصل فى سائر القوى والعمليات العقلية تغيرات هامة جداً فى هذا الدور، إذ يتم فيه ظهور كل القوى الكامنة؛ كذلك يقوى ما ظهر منها فى الدور السابق، ويصل إلى حده الأقصى؛ أما التى ظهرت أولا فى مبدأ الطفولة، فتضعف بالتدريج وتخلى الطريق لما هو أحدث وأكثر فائدة منها.

فتعجب الطفولة الغريزى غير المنظم ينقلب إلى اطلاع علمى منظم، ويصبح الولد شرهاً بالنسبة إلى المعرفة وحب الاطلاع، ويطفر إلى العالم الخارجى، بل إلى الكون بأسره دفعة واحدة، ويشتد فيه الميل إلى كشف الأسباب والعلل والعلاقات الخفية التى بين الأشياء؛ وكما يقول (باجلى) : يشتد فيه الميل إلى معرفة طبيعة الأشياء وخواصها لمجرد المعرفة، فهو يكسر الساعة ويخرج أجزاءها كلها، لا ليلعب كما كان يفعل وهو طفل، بل ليعرف كيف تتكون آلاتها وتتصل أجزاؤها.

القراءة والاطلاع :

ويشتد الميل إلى القراءة فجأة، حتى ينقلب إلى جنون يستمر ثلاث سنوات

أو أربع ، فيقرأ البالغ كل ما يقع تحت يده من كتب ورسائل ومجلات ، خصوصاً كتب المغامرة والحروب والتاريخ والرحلات . وقد عملت أبحاث وإحصائيات كثيرة فى هذه النقطة ، فوجد (ستانلى هول) أن الولد ـ على وجه العموم ـ يقرأ فى المتوسط ثمانية كتب فى السنة الثالثة الابتدائية ، أى حوالى العاشرة ، ويصل إلى النهاية العظمى (١٣ كتاباً) حوالى البلوغ . أما البنات فيقرأن كتباً أكثر من البنين ، ويصلن إلى النهاية العظمى بسنة قبل البنين ، ووجد (كيوكباتريك الأمريكى) أن البنين يقرءون ضعف ما يقرؤه البنات فى الرحلات والتاريخ ، وثلثى مايقرأن من الشعر والروايات والقصص . وكذلك وجد (لانكاستر) أن البنات قبل البلوغ يقرأن الروايات بشراهة ، خصوصاً ما كان منها مملوءاً بالمخاطرات والعواطف والمفاجآت .

ذاكرة الالفاظ :

تقوى فى هذا الدور ذاكرة المعانى ، وتضعف الذاكرة الصماء بالتدريج ، فالبالغ لا يستطيع أن يحفظ القصائد الطويلة ويرددها كالببغاء عن ظهر قلب، كما كان يفعل فى الأدوار السابقة ، ولكنه يتثبت من المعنى أولا ، ويبنى اللفظ عليه ، أو على رأى (كمسيس) : تتقدم الذاكرة بتقدم السن فى النوع ، لا فى الكمية أو المقدار ، ويزداد كذلك مدى الذاكرة ، أى عدد الأشياء التى يدركها العقل ، أو يذكرها معاً من ثمانية أشياء فى سن الثانية عشرة ، الى ثلاثة عشر شيئا فى سن الرابعة عشرة .

التفكير :

يقوى التفكير المنطق ويسمو الإدراك الى مستوى الكليات ، ويصبح العقل قادراً على التجريد والتعميم واستعمال الرموز وتناول المجهول والمبهم والعام المجرد ،

بعد أن كان مقصوراً — فى الدور السابق — على الخاص المحدود والمحسوس المعلوم ؛ ولهذا يقبل العقل فى هذا الدور قوانين العلوم ، ونظريات الرياضة البحتة ، ومبادىء الفلسفة والمنطق ، وتطورات التاريخ ، وتقدير الأدب ونقده .

الخيال :

يرتقى الخيال كذلك ، فيصير ابتكارياً (او ابتداعياً) علمياً منظماً ، بعد أن كان وسيلة للعب واللهو ؛ ويندفع البالغ الى التعبير عما يجيش بصدره ، فيؤلف القصص والروايات ويقرض الشعر .

الفن :

تظهر الميول الفنية للموسيقى والأدب والشعر ، كل فى دوره ، وقد وجد أن الفنون وتقدير جمال الطبيعة والرسم ، تصل إلى نهايتها القصوى فى سن السادسة عشرة للبنين ، وفى الخامسة عشرة للبنات ، وبذلك يأخذ الميل للموسيقى والتوقيع فى الظهور من سن الثانية عشرة ، ويزداد حتى الخامسة عشرة ، ثم يثبت على حاله فى الجنسين الى سن التاسعة عشرة . أما الميل الى كتابة القصص والروايات ، فقد وجد أنه يبدأ فى سن الثالثة عشرة عند الجنسين ، وقرض الشعر فى سن السابعة عشرة للبنات ، وبعد ذلك بسنة عند البنين .

الغرائز :

كل الغرائز التى كانت كامنة فى دور الطفولة تظهر الآن قوية ، أما التى ظهرت بالفعل فتثبت وتستقر ثم تتعدل وتتطور بالإعلاء ، ويصل البالغ إلى مستوى الغرائز الاجتماعية الكاملة بعد أن كان تحت رحمة الغرائز والنزعات الفردية . وتتطور انفعالاته تبعاً لتطور غرائزه ، وكثيراً ما تؤثر الناحية الوجدانية فى الناحية العقلية تأثيراً بليغاً ، خصوصاً إذا وصل البالغ إلى مستوى

العواطف ، التي تتملك قياده وتتصرف فيه كيف تشاء وتجعله يفكر ويدرك كل شيء في ضوء ما تصبو اليه نفسه .

الناحية الاجتماعية :

تظهر غريزة التجمع والائتناس بكامل قوتها،فيصادق الشاب كل من يجده في وسطه ، كبيراً كان أم صغيراً ، بعد أن كان يصادق من هم في سنه فقط . فهو يتعلم من الكبار ، ويستفيد منهم ، ويكسب عطفهم ؛ خصوصاً المتزوجين منهم ، ويتسلط على الصغار ، ويحنو عليهم ، فيشبع غرائز التسلط والخضوع والأبوة والاطلاع معاً .

وكذلك يتغير فكره من ناحية الوالدين وسلطتهم وتأثيرهم فيه ، فهو يتطور من حب الذات الى حب الوالدين ، فالمدرسة ، فالوسط الضيق الذي يعيش فيه ؛ وأخيراً إلى المجتمع الأكبر والعالم الذي كان يقرأ عنه ويتخيله ، وقد وجد (ستانفورد بل) أن سلطة الأبوين تقل ابتداءاً من الثانية عشرة ، ثم تضعف تماماً في الرابعة عشرة للبنات ، وفي الخامسة عشرة للبنين وتحل سلطة المدرسة محلها . ووجد (مولر) أن الأم تكون موضع الرعاية والحنو والعطف والتقدير والخوف . ثم يأتي دور الوالد بعد ذلك في سن الثانية عشرة ، ثم المدرسة في السادسة عشرة ، ووجدت أنا أن تأثير الأم يكون أقوى ما يمكن في التاسعة ، وأضعف في الحادية عشرة ، أما الأب ففي الثالثة عشرة ، والسادسة عشرة على الترتيب . أما (ستانلي هول) فوجد أن سلطة الآباء تكون أقوى ما يمكن في سن الحادية عشرة (وهذه أصح نتيجة ، لأنها مأخوذة من إجابات ألفين من الطلبة والطالبات) .

الصداقة :

أما من ناحية الصداقة ، فتقدير البنات للبنات أقل بكثير من تقدير البنين للبنين ، ولذلك يندر أن تصادق البنت بنتاً أخرى صداقة تامة ، وبالنسبة للبنات يكون التقدير والعطف نحو الكبار من جانب الصغار ، أما عند البنين فبالعكس .

التعاون في العمل :

وهنالك عامل كبير يدفع إلى المصادقة وهو التعاون ، ولذلك لا تتم الصداقة إلا بعد أن يتطور الطفل من طور الاستقلال الفردي في العمل ، إلى التعاون التام مع الآخرين . وقد وجد (صمويل) أن تسعين في المائة من الصغار يفضلون الاستقلال في العمل واللعب في السنة الرابعة الابتدائية حوالي الحادية عشرة ، ثم تهبط النسبة إلى ٤٠ حوالي الخامسة عشرة ، وبعدئذ تتراوح مابين العشرين والثلاثين .

فهو ينتقل من الاستقلال التام ـ الذي كان يحافظ عليه دائماً وهو صغير ـ إلى الاشتراك والتعاون مع الغير في العمل واللعب على السواء ، وكذلك تتطور ألعابه من الألعاب الانفرادية ـ التي يكون أساسها المنافسة والمباهاة ـ إلى ألعاب الجماعة المنظمة التي يكون أساسها التعاون وروح الجماعة ، وبذلك ينتقل من الأنانية البحتة إلى حب الجماعة .

احترام القوانين :

وتظهر هذه الناحية التهذيبية ـ أحترام القوانين ـ في تطور رأيه في القوانين والأوامر ، والقيود العرفية ، فقد كان لايفهمها ، ويتذمر منها وهو صغير ، فإذا به يبدأ قبولها في سن الثانية عشرة حتى يصل إلى دور البلوغ فيكون قد فهم مشروعيتها ، وضرورة العمل بها . ولهذه المناسبة نذكر أن (فردريك) ذكر في

اختباره للتلاميذ عدة جرائم ، وطلب منهم وضع عقوبات لها ، فوجد أن الصغار كانوا يجعلون العقوبة فردية شخصية قاسية لا تتناسب مع الجرم ، أو بسيطة جداً لا تكفى لردع المجرم . أما فى سن الرابعة عشرة ، فقد أجاب أغلبهم بوجوب تسليم المجرمين للقضاء ، من غير إبداء أى رأى فى نوع العقوبة ، وهذا دليل على فهمهم للقانون والهيئة القضائية المختصة .

المدرسة :

يقدر الصغار الصفات الطيبة فى المدرسين ، ويحبونهم من أجلها فى الخامسة عشرة ، وبعدئذ تتجه أنظارهم إلى الصفات الرديئة وعيوب المدرسين ، فيكرهونهم من أجلها كراهة شديدة ، قد تنقلب إلى نفور من المدرسة ذاتها .

عبادة البطولة :

يتخذ الطفل لنفسه بطلا — خيالياً كان أم حقيقياً — ، يجعله مثالا له يقلده ويحترمه ويتمنى لو يكون مثله فى المستقبل ؛ ويتطور اختيار البطل ذاته من الوالدين إلى الأقارب ، إلى الأفراد المعاصرين البارزين ، ثم إلى أشخاص التاريخ والقصص والأساطير . وقد وجد (فردريك) أن الأولاد يتأثرون بالشجاعة وأعمال الفروسية أولا ، ثم الصلاح والتقوى والفضيلة ، ووجد أن البنات يتخذن بطلاتهن من النساء الأجنبيات فى التاريخ . وقد وجدنا أن المدرس يكون بطلا ومصدراً للتقليد والإعجاب عند الجنسين حوالى الخامسة عشرة أيضاً .

التفكير فى المستقبل :

يستمد الطفل آراءه ، عن الوظائف وقيمها المادية والأدبية ، من الوسط الذى يعيش فيه ، فيعتبر وظيفة أبيه أرقى وظيفة ، وعمله أرفع عمل ، ولذلك يكون أمله فى حياته المقبلة واختياره لنوع الوظيفة محدوداً ، ثم يتطور حتى يخرج عن البيئة

ويختار لنفسه عملا يوافق ميوله ونزعاته ، بصرف النظر عن تأثير البيئة والمنزل والمدرسة . وقد وجد الدكتور (تيربر) ـ في بحثه لهذا الموضوع ـ أن الأطفال في سن العاشرة يختارون لأنفسهم مهنة واحدة ـ وهي في الغالب حرفة وصناعة إذا كانوا فقراء ، ووظيفة إن كانوا متعلمين أو أغنياء ـ والكثير منهم يفضل مهنة الوالد ، ثم يطمع في غيرها في الثانية عشرة ، ثم يميل إلى الأعمال الحرة ، وعلى الأخص التجارة في الثالثة عشرة .

الناحية الوجدانية :

تكون الانفعالات في هذا الدور قوية ، ثائرة غير مستقرة ، في بعض الأحيان ، ثم تهدأ وتخبو في البعض الآخر من غير ما سبب مباشر مقبول ، وهذا في ذاته يعلل التقلب في المبادىء ، والتحول في الأفكار ، والتناقض الكبير في التفكير في المستقبل ، وشعور البالغ نحو الحياة المقبلة والمعترك الذي سيدخله عما قريب ، فقد ينشرح صدره ، ويؤمل الآمال الكبار فترة من الزمن ، ثم يجابهه الوجه الأسود من الحياة ؛ فلا يتجه نظره إلى غير سيئات المجتمع ، وظلم الزمان وقسوته ؛ فيجنح إلى الهرب من المنزل أو المدرسة أو البيئة كلها والمهاجرة إلى بلاد بعيدة ، وخصوصاً إن كان رقيق الاحساس ، دقيق العاطفة ، من الصنف الذي يعد نفسه أرقى من زملائه ، ويقنط من الوصول إلى الشهرة والمجد ، الذي تتطلبه نفسه الطامحة ، فهو يحاول المهاجرة في الخامسة عشرة ، ليشبع شهوة الاطلاع والمعرفة ، وليجد الغنى والثروة في المخاطرة والجهاد ، ويبني المستقبل على الآمال الكبار ، ويشعر بعظمة المستقبل في السادسة عشرة ، إلى أن تتبدد آماله ، ويدرك حقيقة الحياة ، وقسوة المجتمع ، فينزع إلى الانتحار لأقل سبب . ويحسن أن نذكر هنا فارقاً جنسياً هاماً بين البنين والبنات يفسر ـ إلى حد ما ـ اختلافهما في العقلية والنزعة في هذه السن ، فالبنات يملن

الى الهرب من المنزل فى الثالثة عشرة (أى قبل البلوغ بعام أو عامين) . وقد تتطور هذه النزعة الى الخروج على النظام المنزلى والمجتمع وتقاليده ، لأنهن لايجدن فى المنزل ما يشبع رغبتهن الثائرة ، ويعطيهن من الحرية ما أفقدهن إياه ضغط الوالدين وشدتهم ، ويتملكهن اليأس فيفكرن فى الانتحار ، أو يحاولنه بالفعل ، ولكن عند السابعة عشرة يهدأن تماماً وتزدهر لهن الحياة ، ويؤملن الخير فى الحياة الزوجية ، أو العمل الحر (فى البلاد الأجنبية) ، على أن النزعة إلى الهرب أو المهاجرة قد ترجع — كما يقول كلاين — إلى عوامل أخرى ، كالرغبة فى الاتصال بالعالم الخارجى ودراسة الطبيعة ، وبنى الإنسان ، والعصيان الطبيعى ضد كل افتيات على الحرية ، ثم الفقر والضعة وسوء الحال ، والتذمر من طرق التعلم المدرسية غير الطبيعية ، وفساد الخلق ، على أن الرغبة عند كثير منهم قد تكون مجرد تقدير للذات والرغبة فى تكوين أسرة جديدة يكون هو سيدها .

ومن واجب المربى فى هذا الدور ، أن يكون صديقاً ناصحاً شفيقاً ، وموضع السر الأمين عليه ، وأن يعامل البالغ معاملته لصديقه ، لأنه فى حاجة إلى الشفقة ، وإلى من يبثه شكواه ، ويأتمنه على سره ، ويفهمه تمام الفهم ، ولما كان هذا الدور — كما يقول (كلاباريد) — هو دور العواطف الكاملة المكونة للشخصية الطيبة والخلق السيء ، كان من السهل على المربى أن يخلق فيمن يربيه شخصية محبوبة وخلقاً حسناً يجعله فرداً صالحاً للمجتمع ، بدلا من أن يتركه ينقلب إلى شاب متمرد خيالى لايرضيه شىء فى الوجود .

الناحية الأخلاقية :

هذا الدور هو — على الخصوص — دور التردد وثورة النفس والحيرة فى معرفة المبادىء الأخلاقية الحقة ، ونقد ماتعلمه البالغ فى الصغر ، عن طريق تقليد الوالدين

أو التلقين فى المدرسة ، ولذلك يكون شديد النقد لنفسه ، يستقبح مايراه فاسداً فى المجتمع وفى نفسه هو ؛ ويشط فى الاستقباح ، أو يقدر الفضائل ويغالى فى تقديرها ؛ ولذلك يصح تلقينه المبادىء الأخلاقية المعقولة العملية عن طريق الاقناع والمحاولة بالتى هى أحسن ، بدلا من التحدث عن النظريات والمثل العليا التى يستحيل الوصول إليها .

ولكن، كما أن هذا الدور دور المبادىء الأخلاقية، كذلك يكون دور الإجرام ؛ ذ تظهر فيه النزعات الاجرامية الموروثة ، التى تجد فى الكتب الساقطة ، والمؤلفات الغرامية ، الغذاء الكافى لتنميتها ، خصوصاً فيمن فيهم استعداد طبيعى للاجرام .

ولا جدال فى أن هناك نزعة طبيعية للكذب ، وتغيير الحقائق والوقائع ، أساسها ـ فى الطفولة ـ تصور الأطفال وقوة تخيلهم لأمور لايجدونها فى حياتهم الحقيقية ؛ والاختلاق فى حد ذاته يحدث عند الطفل نشوة كنشوة الخمر عند البالغين الذين يشربونها ، ثم الرغبة فى التضليل فى ألعاب الاختفاء — وهذا كله كذب برىء لا يصح التشديد فى العقاب عليه ؛ — أما الكذب الذى يقصد به تجنب العقاب ـ كذنب ارتكب أو الخروج من مأزق حرج أو إخفاء الضعف والرذيلة ـ فيظهر متأخراً ويزيده التشديد فى العقاب على الهفوات الصغيرة غير المقصودة قوة وشدة ، ويجب أن يراعى أن الصدق ـ عند الأطفال كما هو عند المتوحشين ـ أساسه العطف ؛ كما أن الكذب أساسه الخوف والكراهة ، فالطفل لا يكذب أبداً على من يحبه ، فهو يصدق الصديق ويكذب على العدو ، وكذلك كل العادات السيئة توصل إلى الكذب والتخفى ثم السرقة ؛ وتظهر هذه بشكل فظيع فيمن عندهم استعداد طبيعى للاجرام ، وهناك نوع شريف من الكذب لايجب أن نخلطه بغيره ، وهو الكذب الذى يكون أساسه التضحية لانقاذ شخص

آخر ، أو للمحافظة على شعوره ، ككذب الطبيب على المريض إذا كان مصاباً بداء عضال حتى لا يقتله الوهم قبل أن يقتله المرض ؛ وعند البنات العصبيات نوع من الكذب ، أساسه الأنانية وحب الظهور وجذب الانتباه ، فهن يجدن فى تغيير الحقائق واختلاق الحكايات — التى يكون لهن دور كبير فيها — خير وسيلة لاشباع هذه النزعة ؛ ولا ننسى هنا الفارق الجنسى فى الكذب بين البنات والبنين ؛ فالبنون أكثر ثباتاً فى الكذب ، وأكبر قدرة على الاستمرار فيه ، وعدم الاعتراف بالجريمة .

وقد تتطور غريزة الائتناس عند بعض البنين إلى نزعة للتستر وتأليف الجمعيات السرية ، وعقد الاجتمعات فى أماكن مستورة ، يرتبون فيها أعمالا تظهر لهم شريفة القصد ، ثم تتطور إلى جرائم بسيطة ، يرتكبونها أولا بقصد إيذاء من يعاكسهم ؛ وهذه تتطور بدورها إلى جرائم كبرى . وكذلك تتطور نوادى الألعاب الرياضية إلى بؤر تمارس فيها الأفعال الجنسية الشاذة .

وقد وجد (شلدون) أن النزعة لتأليف الجمعيات عند الاطفال تبدأ من الحادية عشرة إلى الخامسة عشرة ، خصوصاً بين البنين . ومهمة الإصلاح تكون أصعب ما يمكن من الثالثة عشرة إلى السادسة عشرة ؛ فالاطفال الذين يجرمون ، وهم ضحايا الظروف السيئة ، يحتاجون إلى الشفقة والعلاج بدلا من العقاب .

حب الاحتفال :

يظهر البنون — فى مبدأ هذا الدور — رغبة جزئية قوية فى تجميل أنفسهم ، والعناية بلباسهم لمجرد استلفات نظر البنات ، أما البنات فيحاولن بدورهن فى إظهار عدم الاهتمام ، وهذا المسلك بطبيعته يؤدى إلى انفصال الجنسين مدة ، ينصرف فيها كل فريق إلى دراسة العالم والتفكير فى المستقبل ؛ وبعدئذ يميل كل جنس بطبيعته إلى الاتصال بالجنس الآخر .

الفنون الجميلة :

يظهر الميل للفنون الجميلة قوياً فى هذا الدور لمن عندهم استعداد طبيعى ، ولكنه فى الغالب لايتعدى التقدير والإعجاب والاستمتاع ؛ أما قوة التعبير الفنى والإخراج ، فلا تظهر إلا فى النوابغ ، ولو أن التعبير يكون فى الواقع أنقى وأصدق وأقرب إلى الطبيعة لتجرده من المحسنات اللفظية ؛ فالبالغ يعبر كما يشعر ويتأثر ، خصوصاً فى الشعر ؛ ولا يقصد البالغ من الأعمال الفنية التى يقوم بها شيئاً سوى أن « يتمتع بها وحده » . أما جمال الطبيعة فالنزعة فى تقديره وجدانية و «ميثولوجية » خيالية، أكثر منها علمية أو « ميتافيزيقية » فلسفية محضة .

الدين ونزعة التدين :

يتطور الاعتقاد فى الدين وحقائقه وقواعده وفروضه ، من مجرد شعور — خال من التفكير والتعليل ، وعقيدة مقبولة عن إيمان وتسليم، لاعن اقتناع وقيام بالفروض والعبادات ، من غير أدنى فهم لحكمتها ومعناها—إلى استعراض ونقد وتفكير دقيق ، فيفحص البالغ كل ما تلقنه من المبادىء والعقائد الدينية فى ضوء ماتعلمه وما أوصله إليه فكره . ويكون الشك أساس البحث ، فاما أن يقنع بما تعلمه ويصل إلى فكرة دينية أو فلسفية، أو دين آخر يرضيه ويقنعه؛ وإما أن يضل وينكر الأديان كلها ، ويصير ملحداً أوطبيعياً بحتاً، إذا لم يجد فيما تعلمه فى المنزل والمدرسة والوسط الذى يعيش فيه من روح الدين ما يشبع نفسه الثائرة ، ويقنع عقله المتشكك ، ولذلك يعتبر هذا الدور دور الانقلاب الدينى ؛ يلقن فيه اليهود وبعض الطوائف الأخرى أبناءهم أسرار الدين المحجوبة ، ويصير الصبى المسلم فيه مكلفاً باتباع قواعد الدين، وإلا وجب عليه الحد الشرعى الذى

يجرى على الكبار . وقد وجد (ستانلى هول) من أبحاثه التى أجراها على ١٣٥٠ ولد و ٦٠٠ بنت ، أن النزعة الدينية تبدأ عند البنات فى الحادية عشرة ، وتصل إلى حدها الأقصى — ممثلة فى الاعتقاد الراسخ أو التشكك الفظيع — فى الرابعة عشرة ، ثم تهبط وتفتر إلى السادسة عشرة ، وبعدئذ تأخذ فى الثبات والاستقرار ؛ أما فى البنين فتزداد هذه النزعة بالتدريج من الثالثة عشرة إلى السادسة عشرة ، وبعدئذ تأخذ فى الهبوط تدريجياً إلى سن العشرين .

ومن الواجب أن يحاط البالغ بجو دينى صحيح ، يتعلم فيه أسرار القرآن ، ويتفهم فيه حكم الاسلام ؛ فى الوقت الذى يستطيع فيه عقله أن يهضم ما يدركه ويتمثله ، بدلا من تحفيظه القرآن عن ظهر قلب ، وحمله على القيام بالعبادات وهو صغير فى المدارس الابتدائية ، ثم منع ذلك كله فى المدارس الثانوية وهو فى دور البلوغ ، حيث يكون فى أشد الحاجة إلى من يهديه سبيل الدين وينير له الطريق .

التربيـــــة

التربية البدنية

من الواجب أن يترك المجال فسيحاً أمام البالغ ليشترك فى الألعاب التعاونية — الجمعية المنظمة — ، كالكرة والتنس حسب اختياره ، وألا يجبر على تعلم لعبة خاصة أو القيام بالتمارين الرياضيـة الإجبارية (الجمباز) التى تعلم بالطريقة العسكرية ، ويحسن أن يشترك اشتراكا فعلياً فى إدارة الفرق التى يكون ملحقاً بها ، بحيث يقع عليه جزء من المسئولية ؛ والكشافة هى أحسن مجال لهذا الغرض .

أما فى سنة الأزمة التى تسبق البلوغ مباشرة ، فيجب ألا يكلف بأى عمل رياضى يكون مجهداً أو شاقاً ، وأن يعطى أكبر قسط من الراحة يقضيه فى الهواء الطلق والشمس ، ولا بأس من أن يستبدل بالألعاب الرياضية الرحلات التى لا تحتاج إلى مجهود عضلى كبير

التربية العقلية :

ينتظر من البالغ الذى تعلم تعليماً نظامياً أن يجيد القراءة والكتابة ، وأن يكون قد اطلع على عشرات من الكتب النافعة ، وعرف مبادىء لغة أجنبية ، واشترك فى عدة ألعاب منظمة ، وألم بأصول بعض الحرف والصناعات ، وانضم إلى الغرف والجمعيات الصالحة ، وأخذ بطرف من الفنون الجميلة : من رسم وموسيقى ، ونهل من بحر الأدب ، وعرف شيئاً عن بعض مشهورى الأدباء المعاصرين أولا ، ثم الغابرين ثانياً ، واطلع على مؤلفاتهم بنفسه ، وأن يكون قد كتب وألف ونظم الشعر بنفسه وبأسلوبه وروحه الخاصة ، من غير تقليد ولا تلقين أو إملاء ، ويجب ألا يكون أساس تعليمه الحفظ والتكرار والذاكرة الصماء ، أو مجرد التقليد ، كما كان الأمر فى الدور السابق ، بل يجب أن تلجأ إلى التشويق وتفتيح الذهن والحث على الاطلاع الشخصى ، والبحث المستقل ، واستخدام العقل ، والاستدلال والقياس والاستنباط المنطقى ، وأن يخصص الجزء الأكبر من وقته للسفر والرحلات والاطلاع الشخصى .

أما نظام المدرسة فيجب أن يكون مرناً لا يشعره بالشدة أو الضغط . وكذلك يجب أن يقلل القائمون بتعليمه من الأوامر والتنبيهات المشددة التى تصطدم حتماً مع اعتداده بنفسه وشعوره بشخصيته .

نكرر هنا أنه لا يصح أن يكلف البالغ عملا فنياً دقيقاً ، خصوصاً فى الرسم واستعمال الأجهزة والعلوم فى الكيمياء .

التربية الخلقية :

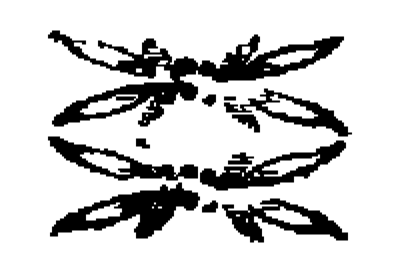
عندما يصل البالغ إلى هذا الدور ـ بعد أن أطلقت له الحرية كاملة فى الأدوار السابقة ـ يكون قد نفس عن نفسه ـ على رأى (ستانلى هول) ـ ، وأشبع كل نزعاته وميوله الغريزية الضارة والطيبة على السواء ، ولم يبق هناك شىء كامن فى نفسه يريد أن يخرج ليشبع ، أو رغبة تريد أن تتحقق بطريقة لاشعورية ـ يصبح صالحاً لتلقى المبادىء الأخلاقية العالية ؛ فمن الواجب أن تلقن له هذه المبادىء باعتبارها وسائل لتكميل الشخصية ، لا مجرد مثل عليا نظرية ، ليس فى مقدور أحد أن يصل إليها . وكذلك يشترط ألا تكون الأمثلة التى تضرب للتدليل على فساد الخلق ـ فى طائفة معينة أو ناحية خاصة ـ أمثلة شخصية ، ولا يشار إلى العيوب الموجودة فى الشباب عامة ، وفى هذا البالغ خاصة ؛ كالطريقة التى يستخدمها الآن الوعاظ ، والمرشـدون ، والخطباء ، والاجتماعيون ؛ لأن هذه من شأنها إثارة الحفيظة فى نفوس الشباب .

ويجب أن يعطى شـيئاً كبيراً من الحرية والاستقلال فى التصرف ليجرب نفسه ويختبر إرادته ، وأن يقف المربى عن كثب مستعداً لمد يد المساعدة لا يد التعنيف والتقريع . ومما لا شك فيه أن التقييد والقمع والتسليط على البالغين فى هذا الدور ، واستخدام الوسائل البدنية للتأديب ، تضر ضرراً بليغاً ، وتحفز البالغ إلى العبث بالقوانين ، وارتكاب كل أنواع الموبقات ؛ إن لم يكن جهراً فسراً ، وإن لم يكن فى هذه السن ففيما بعد ، عندما تطلق له الحرية ؛ وأحسن من هذا كله أن تعلى تصرفاته الغريزية إلى مستوى راق ، يقوم فيه بكل عمل تدفعه إليه نزعاته بطريقة تجعله موافقاً لمقتضيات البيئة ، نافعاً لها .

التربية الصناعية :

دور البلوغ هو العصر الذهبى لاكتساب المهارة الحركية والفنية الدقيقة ، أو

على الأقل، هو الدور الصالح لبذر بذور الضمير، والميل للعمل الحر عن طريق الحرفة والصناعات . فما من إنسان فى الفترات الهادئة فى هذا الدور، إلا يميل إلى حرفة أو صناعة يتسلى بها فى أوقات فراغه ؛ فإذا أتقنها أصبحت عملا جدياً ، إن توفرت له الوسائل والأدوات اللازمة . ونحن فى هذا الزمن ـ الذى أصبح لا مفر فيه من توجيه تيار التعليم والمتعلمين إلى الناحية العملية ـ أحوج ما نكون إلى تشجيع الحرف والصناعات فى جميع المدارس ، وتأسيس جمعيات صناعية للطلبة، وتعميم الأشغال اليدوية الجدية فى جميع المدارس، حتى يشعر المتعلمون ـ على الأقل ـ بأن فى الحياة شيئاً أهم من الكتب والاستظهار من غير فهم، وأن دائرة الصناعة مفتوحة لهم إن شاءوا الدخول من الآن ، وليست وقفاً على الطبقة المتواضعة ، طبقة العمال والصناع .



الفصل الثاني عشر

العقل الفردى والعقل الجمعى

يراد بالعقل الفردى حالة الفرد ، النفسية المتأثرة بميول ، ورغبات ، وعوامل شخصية لا علاقة لها بمجتمع ما .

ويراد بالعقل الجمعى حالة الفرد النفسية المتأثرة بميول ، ورغبات ، أو عوامل اجتماعية .

وإننا لو بحثنا فى الغرائز ، والميول ، والأعمال الانسانية المختلفة ، لوجدناها فى الغالب خاضعة لعوامل اجتماعية ، إذ لم يذكر لنا التاريخ أن فرداً من الأفراد عاش وحده ، وقضى حياته بمفرده ، فمثل هذا الفرد لا وجود له إلا فى بطون الكتب الروائية ، أو فى خيال الفلاسفة ، كما هى الحال فى (روبنصن كروزو) ، وحى بن يقظان . وهذا هو معنى قولهم « إن الانسان مدنى بالطبع » ، أى أنه يميل بطبعه إلى المعيشة فى مجتمع ؛ ولذا لا يمكن أن يكون للعقل الفردى ـ بالمعنى السابق ـ وجود فى الخارج .

على أننا إذا تسامحنا قليلا ، وفهمنا من معنى العقل الفردى ذلك العقل الذى يفكر وحده ، ويعمل بعيداً عن المجتمع ، تسنى لنا أن نعترف بوجوده وظهور آثاره فى أحوال نادرة ، كما فى حالة الفيلسوف الذى ينغمس فى أفكاره الفلسفية ، ويقضى بعض سويعات فى التفكير العميق بعيداً عن المجتمع ، معتكفاً فى عقر داره ، لا أثر للتقليدات والآراء الاجتماعية فى نفسه ، وكما فى حالة الأنانى الذى يقصر فكره ووجدانه ، وحركاته وسكناته ، على ملذاته وحاجاته الشخصية ،

دون أن يعير المجتمع الذى يعيش فيه جانباً من التفاته وعنايته ؛ وكما فى حالة الطفل الصغير الذى لم يعرف بعد معنى المجتمع ، ولم يظهر للغرائز الاجتماعية أثر فى نفسه، بل لايزال غارقاً فى أحلامه لا يفكر إلا فى نفسه ، ولا يرى إلا شخصيته التى يجب إرضاؤها بجميع الوسائل .

إن عقل كل من هؤلاء وأمثالهم أشبه شىء بالعقل الفردى الذى يصل تأثير المجتمع عليه إلى أقل درجة ممكنة .

ولكن من البين أن عقل كل منهم متأثر بالمجتمع ، ولو لم يشعر ؛ فالفيلسوف أو الأنانى يفكر بعقله الذى هو نتيجة تجاربه الماضية ، ولم تكن تجاربه الماضية بمعزل عن أبناء جنسه ، والطفل يعمل متأثراً بالبيئة التى يعيش فيها دون أن يشعر بذلك ، ومن مكونات البيئة أبوه وأمه وأقاربه الذين يقومون بأعمال مختلفة ، ويتفاهمون بعبارات متنوعة لا مفر من أن يتأثر بها إلى حد ما.

ولكن لنفرض أن شخصاً وجد وحده ؛ بأن ألقته أمه فى واد وتركته بمعزل عن جهات الأرض المعمورة ، ولم يكن من نصيبه أن « يلتقطه بعض السيارة » ، أو يختلط بأحد من بنى الانسان ، فماذا يكون شأنه ؟

هنا يذهب الفلاسفة مذاهب شتى ؛ فمن قائل : إنه يهتدى بعقله — بعد أن يكبر ويقوى عوده — إلى ما اهتدى إليه آباؤه وأجداده من قبل ؛ من الانتفاع بخيرات الأرض ، والسيطرة على ضعاف الحيوانات ، والاستدلال بعجائب المخلوقات على حياة الخالق وقدرته ، واستحقاقه لأن يعبد ، فيعبده ويقدره حق قدره .

ولكن الرأى الذى عليه معظم علماء هذا العصر ، أن حياة مثل هذا الشخص تصير فى يد القضاء ، فلا يعلم مصيره إلا الله تعالى ، وأن حياته مع ذلك تكون متوقفة على استعداده الوراثى من ناحية ، وعلى البيئة التى يسكنها من ناحية أخرى ،

وأقرب مثال لذلك هو « ولد الذئب » الذى عثر عليه بعض السائحين فى إحدى غابات الهند .

اختطفت الذئاب هذا الولد مع غيره ، وحملته إلى مأواها، وكان من حسن حظه أن أبقت عليه الذئاب رأفة به، فعاش بينها ؛ ولما عثر عليه ، وحمل إلى المعمورة ، لوحظت عليه صفات غريبة ، هى إلى صفات الذئاب أقرب ، وقد بذل المربون جهدهم فى تربيته ولـكنهم لم يفلحوا ، ولم يزل يصارع الحياة الاجتماعية وتصارعه حتى قضى نحبه ، بعد أن بلغ نحو الثلاثين من عمره . (ش١٤)

العقل الجمعى:

مما تقدم ترى انه ليس هنالك من مسوغ لضياع الوقت والجهود سدى فى فرض الفروض ، وتخيل غير الواقع فى الـكلام على العقل الفردى ؛ فالواجب أن تفرغ للعقل الجمعى ونعرف شيئاً عن صفاته .

أقول من الواجب أن نعرف مقدار تأثر العقل الانسانى بالمجتمع الذى يعيش فيه ؛ فالانسان فى العادة عضو من أعضاء مجتمع ، صغر ذلك المجتمع أم عظم .

وقد يكون عضواً من أعضاء هيئات متعددة كالأسرة أو الطائفة التى تجمعها رابطة المهنة أو الدين أو الوطنية الخاصـة أو العامة ، وكثيراً ما يكون أحد الحاضرين فى اجتماع عام عقد لغرض خاص ظاهر أو خفى ؛ فطالما كان عضواً من أعضاء إحدى هذه الهيئات ، فهو ولا محالة متأثر بها خاضع لأنظمتها .

ولقد كان من الشائع بين الناس أن الفرد الذى يعمل فى مجتمع يكون أقرب إلى الخطأ منه إلى الصواب ،مهما كان نوع هذا المجتمع ، ومهما بلغت منزلة أفراده فى العلم والمعرفة ؛ ولـكن التجارب قد برهنت على أن هذا القول نصف الحق لا الحق كله ، وأن الرأى فى ذلك هو ما لخصه (جوستاف لوبون) فى قوله :

« إنه مهما كانت منزلة الأفراد الذين يكونون مجتمعاً من المجتمعات ، ومهما بلغوا من التشابه بعضهم لبعض ، ومهما اختلفوا من حيث الميول، ومقدار الذكاء، والمهنة ونظام الحياة، فإن اجتماعهم معاً يمنحهم عقلا جمعياً يجعلهم يفكرون، ويشعرون، ويعملون، بطريقة مخالفة لطريقة تفكيرهم وشعورهم وعملهم لو كان بعضهم بمعزل عن بعض » ، فهم فى هذه الحالة يكونون خاضعين لعوامل اجتماعية ، أهمها غريزتا الاجتماع والمحاكاة ؛ فالأولى تلم شعثهم ، وتجمع متفرقهم ، والثانية تحملهم على تقليد بعضهم لبعض فى الأفكار والوجدان والأعمال؛ فللمشاركة الوجدانية والاستهواء والتقليد آثار كبيرة فى العقل الجمعى .

ويضاف إلى هاتين الغريزتين عامل ثالث يسميه لوبون « الشعور بالقوة » ، الذى يحس به الفرد حين انضمامه إلى مجتمع أو طائفة .

وقد يكون لوجود الفرد فى مجتمع ضرر ينشأ عن عدم قدرته على ضبط نفسه والتغلب على وجدانه ، ولا سيما فى حالة الذعر والاضطراب والخطر العام ؛ وقد ينشأ عن اندماج شخصيته فى شخصية المجتمع أنه لا يشعر بالمسئولية ، بل يلقيها على عاتق المجتمع ؛ وهذا هو السبب فى أن كثيراً من المجتمعات غير المنظمة تصل إلى نتائج مبتورة ، ينقصها الفكر والروية وبعد النظر ؛ لأن الافراد فى مثل هذه المجتمعات يطلقون العنان لانفعالاتهم ، وعواطفهم ، ونزعاتهم الخاصة ، فتحجب هذه عقولهم، وتجعلهم عرضة للخطأ ، ولا ضرر عليهم فى ذلك ما دامت المسئولية ملقاة على المجتمع الذى لا وجود له إلا فى شخصيات الأفراد .

هذا ونحوه هو ما يحصل فى المجتمعات الساذجة ، التى لا تزال متأخرة فى الحضارة .

أما إذا تقدم المجتمع ، وتقيد بقوانين ومبادىء ، وتوفرت لديه وسائل النقل، واشتدت الرابطة بين أفراده كما هى الحال فى الأمم الراقية ، فان الحال تتبدل ،

إذ أن كل أمة تكون خاضعة لتقاليد واعتقادات ومبادىء يرثها الخلف عن السلف ، ويحتفظون بها ، ويتخذونها أساساً لبناء جديد ، وسلماً للوصول إلى غاية أسمى ومنزلة أعلى .

ومن الممكن اعتبار هذه التقاليد ، والاعتقادات ، والمبادىء وغيرها، عناصر مكونة لعقل الأمة أو العقل الجمعى لكل فرد ؛ إذ أن آثارها تظهر فى كل فرد باعتباره عضواً فى المجتمع ؛ أو فرداً من أفراد الأمة .

والفرد يرث عن الأمة هذه التقاليد بطريق الوراثة الاجتماعية ، أى بالمحاكاة التى يقول عنها مكدوجل « إنها ليست هى القوة التى تحتفظ بحياة المجتمع فحسب ، ولكنها أيضا عامل أساسى لكل تقدم اجتماعى » ؛ فالوراثة الاجتماعية بالتقليد ضرورية لبقاء المجتمع وتقدمه .

وبقاء المجتمع وتقدمه المطرد يدعوانه إلى الشعور بوجود ذاتى ، ويحملانه على الاتصال بغيره من المجتمعات لاتخاذ التدابير اللازمة ضدها ؛ لئلا تتعدى على وجوده الذاتى .

وهذه الصلة قد تكون صلة تعاون أو نزاع ، من شأنها أن تؤدى إلى ازدياد شعور المجتمع بوجوده الذاتى ، وتنمية عاطفة احترام النفس ، وتوسيع دائرة المجتمع نفسه .

وعلى مر الزمن يضطر المجتمع إلى تنظيم شئونه ، فتنشأ طوائف ومجتمعات وطبقات جزئية فى قلب المجتمع الكلى ، يتخصص كل لعمل أو مهنه خاصة ، ويخضع لقوانين تنظم شئونه وتحدد علاقته بغيره ، وعلاقة كل فرد من أفراده بغيره وبالمجتمع الذى ينتمى إليه .

وبانضمام الأفراد إلى طائفة أو مجتمع منظم خاضع لقوانين يسعى لغايات محدودة ، يتكون فى نفس كل فرد مايسمى « روح الجماعة » ، الذى يحمله على

الإخلاص والولاء لمجتمعه الخاص، ومساعدته مساعدة جدية متواصلة ،للحصول على الغرض أو الأغراض التي يسعى إليها .

ومتى وجد هذا الروح ونما ، وتمكن من نفوس الأفراد، ترتب عليه نتائج خطيرة هي :—

(ا) ارتفاع المستوى العقلي بين الأفراد ، وذلك يرجع إلى عدة أسباب منها :ـ

١ ـ أن إخلاص الأفراد للمجتمع يؤدي إلى تضحية اللذات والميول الشخصية ، في سبيل تربية المجتمع ، وبذلك لا يكون أثر للآراء الفردية المرضيه للأشخاص باعتبارهم أفراداً ، وتظهر الآراء القيمة التي من شأنها ارتفاع منزلة المجتمع .

٢ ـ أن النظام العام للمجتمع يقضي بإلقاء المسئوليات الكبرى على عواتق أشخاص برهنوا على كفايتهم ومقدرتهم على القيام بها ، وهؤلاء يكونون لجاناً أوجماعات صغرى ، يشعر كل فرد منها بالمسئولية الملقاة على كاهله ، ويسعى في سبيل نصرة الجماعة التي ينتمي إليها ، ورفع شأنها ، وتحسين سمعتها ؛ وبذلك يتفرغ الأفراد الباقون لأعمال المجتمع الخاصة ، فيعظم شأنها ويعلو قدرها .

(ب) ارتفاع المستوى الخلقي بين الأفراد ؛ وهذا لأن السيطرة الخلقية تنتقل من الفرد إلى المجتمع ؛ ويصبح كل شخص رقيباً ومراقباً في آن واحد ، ولأن سلوك الرؤساء الحسن ، يصير مثلا أعلى لغيرهم من الأفراد .

(حـ) بث روح وجدانية في كل فرد تجعله يشعر بشيء من الاطمئنان والارتياح ، لكونه عضواً من أعضاء جماعة خاصة ، تعمل على راحته وإعلاء

شأنه ، وهذه الروح الوجدانية عنصر أساسى لتقوية شخصيته، وتشجيعه على العمل لمصلحة تلك الجماعة . وإنما يأتى ذلك الاطمئنان من إرضاء الغريزة الاجتماعية، وشعور الفرد بأنه يعمل تحت حماية المجتمع ورعايته ، ويتمتع بمعاونته ومزاياه .

(ى) ارتفاع شأن الامة بأسرها ؛ ذلك لأنه متى وجدت جماعات من هذا النوع الذى وصفنا ، وقويت كل جماعة بقوة أفرادها ، فان الأمة ولا محالة تقوى بأسرها ، لأن قوتها مستمدة من قوة الجماعات الجزئية المكونة لها ؛ ولكن هذا مشروط بألا يزيد نمو بعض الجماعات الفرعية على الحد المعقول ، وبألا تصبح حياتها معقدة بحيث لايمكن ضبطها؛ فلو حصل ذلك وصارت روح الجماعة أقوى نسبياً فى بعض الجماعات ، أدى ذلك إلى ضعف تلك الروح بالنسبة للمجتمع العام أى الأمة .

ومن هذا كله تعلم أن لمعيشة الإنسان فى مجتمع منظم فوائد مادية ومعنوية لايمكن إنكارها ، إذ أنه مادام الإنسان مدنياً بالطبع ، فان قواه الجسمية ، ومقدرته العقلية ، وشخصيته الخلقية ، لاتنمو ولا تظهر آثارها إلا بالحياة فى مجتمع .

ولا خطر من ذلك على الحرية الفردية التى يجب أن تتوفر لكل فرد إلى حد ما ، إذ أن الحرية المطلقة لايمكن أن تكون ؛ فالفرد مضطر لأن يتنازل عن جزء من حريته فى ناحية ، ليسترد مافقده من ناحية أخرى ، وليكون لدى غيره من الأفراد فرصة للتمتع بقسط من الحرية مساو لقسطه

الفصل الثالث عشر

إلمامة بالتحليل النفسى

الغرض من التحليل النفسى هو الوصول إلى مكونات العقل الباطن، وإخراجها إلى العقل اليقظ أو الظاهر، ليخف ضغطها على النفس، ويتخلص المريض من امراضه العقلية .

وبيان ذلك أن (فرويد) وأتباعه، يقولون إن العقل الباطن يتكون من رغبات ، وكتل رغبات شخصية، مدفونة مكبوتة ، مستودعة فى أعماق النفس ، من عهد الصغر ، ومن ذكريات ماضية أرغمت على الانتقال من الناحية الشعورية إلى الناحية اللاشعورية ، والإيواء إلى حظيرة العقل الباطن، لأنها لا تلائم الحياة الاجتماعية ، ولا توافق آداب المجتمع .

ومعنى ذلك ـ بالمجاز ـ أن الانسان يولد مزوداً برغبات شخصية تجتمع حول غرائز حب البقاء والسيطرة والنزوع الجنسى ، ولكن هذه الرغبات لا يمكن تحقيقها بحكم البيئة والتقاليد الاجتماعية، فتبقى مغلوبة على أمرها ، محجوبة عن الظهور. وعلى مر الزمان تنضم إليها رغبات أخرى لا تحقق ، فيتكون فى العقل الباطن عقد ، أو كتل من الرغبات المكبوتة ، كل منها مكون من رغبات متشابهة، ويظل الكل كامناً فى غياهب هذا السجن (اللاشعور) ، ولكنها تنتهز أية فرصة لمحاولة تحطيم أبواب السجن ، والخروج من عالم الخفاء إلى عالم الظهور ، فلا تتمكن من ذلك ، لأن هناك رقيباً يمنعها من الخروج، وهذا الرقيب هو القانون الاجتماعى، أو رغبة الانسان فى العيش فى بيئته، عيشة ملاينة وسلام .

فاذا قويت هذه الرغبات ، ولم تجد لها منفذاً مطلقاً تغلبت على الرقيب وخرجت قهراً عنه ، وتخلصت من القيود والاغلال ، وحطمت كل ما يقوم في وجهها ؛ ومن هذه الحال تظهر على المرء أعراض الجنون أو المرض العصبي أو الأعمال الشاذة .

ولكنها إذا وجدت لها منفذاً – ولو بالاحتيال على الرقيب – سمت في الخروج بالتحايل رأفة بكيان السجن ، (العقل الباطن) ، ورغبة في الاتصال بالعقل الظاهر ، والعيش معه عيشة وئام ؛ واحتيالها على الرقيب يشتد وينجح في أوقات ضعفه أو غفلته عن الرقابة وقتياً ؛ أي حينما يخف ضغط العقل اليقظ ، كما في حالة النوم ، والتنويم ، والمرض ، فحينئذ تلبس هذه الرغبات غير ملابسها ، وتتنكر أمام الرقيب ، وتدعى شخصيات غير شخصياتها ، وتخرج إلى العقل اليقظ بأزياء أخرى ، كما هي الحال في الأحلام الرمزية ، والخبل ، والوهم ، وانقسام الشخصية ، وقد تظهر كما هي ، غير مشوهة أثناء التنويم المغناطيسى ، وتظهر آثار اللاشعور في الشعور أيضاً بالنسيان ، وغلطات القلم ، وهفوات اللسان ، والأعمال الشاذة ، والهفوات الاجتماعية ، والخوف من الظلمة أو صغار الحيوانات .

ففي كثير من الأحيان قد يريد الانسان أن يعمل عملا ، كوضع خطاب في صندوق البريد ، فينسى مع سبق عزيمة صادقة على إرسال الخطاب ؛ وقد تريد أن تكتب اسم شخص فتكتب اسم آخر ، أو كلمة فتكتب غيرها فيتغير المعنى ؛ وقد يقوم الانسان في الناس خطيباً فينطق بكلمة بدلا من أخرى ؛ فيؤدى ذلك إلى تأدية خلاف المقصود ، وكثيراً ما يفعل الانسان ذلك أثناء الحادثة .

ومن الأعمال الشاذة ما نقل عن الدكتور (جنسون الأديب الانجليزى المشهور) ، أنه كلما مر بحاجز خشبي لمس بيده كل قائمة من قوائمه ، بحيث إذا أهمل واحدة عاد فلمسها ، ولم يعرف لذلك من سبب . ونقل عن بعض الأشخاص أنهم كانوا يولعون بغسل أشياء خاصة مراراً متعددة ، في فترات قصيرة مهما كانت نظيفة .

ومن الهفوات الاجتماعية: الميل إلى الإجرام، وسرقة أشياء من نوع خاص مهما قلت قيمتها؛ وقد لوحظ أن السارقين من الأشخاص المحترمين الأغنياء الذين ليسوا في حاجة إلى ما يسرقون، وإذا سئلوا عن السبب في ذلك عجزوا عن الجواب.

ومن مسائل الخوف ما نقل عن بعض الجنود الأقوياء الشجعان الذين مارسوا القتال وقاسوا ما قاسوا في الخنادق أثناء الحرب العظمى أياماً وليالي، أنهم بعد عودتهم من ساحات القتال كانوا يخافون الحيوانات الحقيرة، كالأرنب والفأر والصرصار، وأن بعضهم كان يخاف الظلمة خوفاً مريعاً، وإذا سألت أحدهم عن السبب أخذه الخزي، ولام نفسه على هذا السلوك الشاذ الذي لم يدر له من سبب.

فهذه وما أشبهها كانت تفسر في الزمن الماضي بأنها أعمال شاذة، يرجع بعضها إلى التعب، وبعضها إلى المرض، والبعض الآخر يهمل ويدخل تحت الأعمال الشاذة التي ليست خاضعة لقوانين علم النفس؛ أما الآن فقد توصل علماء النفس — وهم لا يزالون على أبواب البحث — إلى أن هذه الأعمال ليست شاذة، ولكنها هي الأخرى تابعة لقانون آخر هو قانون العقل الباطن؛ وقد أصبح من الممكن تفسير كثير من مثل هذه الحوادث تفسيراً علمياً بفضل وجود العقل الباطن.

طرق دراسة العقل الباطن:

وقد اضطر الأطباء النفسيون لدراسة العقل الباطن، ومعرفة ما فيه من مخاوف ورغبات وعقد ... الخ، لتعرف أسباب الأمراض العصبية وعلاجها، وقد وجدوا أن الوصول إلى أسباب الخوف يذهبه؛ وأن معرفة الرغبات المكبوتة يضعف من شأنها، ويذهب بآثارها السيئة؛ ثم تمكنوا بعد البحث المتواصل من ابتداع طرق يتوصلون بها إلى أعماق النفس؛ ويسبرون بها غور العقل الباطن؛ وأهم هذه الطرق هي تفسير الأحلام والتنويم المغناطيسي والإيحاء أو الاستهواء ثم التحريض والتحليل النفسي بتداعي المعاني المقيد؛ والطرق الثلاث الأخيرة ترمي إلى شيء

واحد هو : إزالة الضغط الشعورى عن العقل الباطن وإعطاء المريض حرية فى التعبير عما يجول فى نفسه من الأفكار ، وما يعود له من الذكريات والرغبات .

أما الأحلام فسيأتى الكلام عليها فى الجزء الثانى من هذا الكتاب ، وأما التنويم المغناطيسى ؛ فالغرض منه أن يؤثر المنوِّم فى المنوَّم فيفقده إرادته أو عقله الشعورى فيظهر عقله الباطن ، ويأخذ فى سرد ما فيه من أسرار ورغبات وذكريات ، فيأخذ الطبيب هذه الحوادث ، ويحللها ، ويتوصل بها إلى معرفة أسباب المرض ، ثم بعد ذلك يقنع المريض بفساد هذه الأفكار ، ويحمله على اتباع طرق أخرى فى السلوك ، والاتجاه إلى نواح أخرى من نواحى الحياة ، فيكون فى ذلك شفاؤه ، بتحول مجرى شخصيته إلى ناحية آخر .

ومعنى الاستهواء ثم التحريض أن يعمد الطبيب إلى المريض ، ويجلسه جلسة مريحة ، ويبث فى نفسه أفكاراً تجعله يطمئن إلى الطبيب ويثق به[1] وبذلك يمهد له الطريق لسرد حوادثه الماضية فيأخذ فى سردها واحدة واحدة ، حتى يصل إلى حادثة أو حوادث تكون هى أصل الداء ؛ وحينئذ يلاحظ الطبيب وجه المريض وحاله الجسمية العامة ، فإذا تلعثم أو تردد ، أو أمسك عن الكلام ، عرف أن فى الأمر شيئاً ، وحمله على السير فى طريقه ، وجعل نقطة التلعثم موضع عنايته ، ومبدأ مباحثه ؛ ولا يزال بالمريض حتى يصل به إلى ذكرياته الماضية ، ويتعرف رغباته المكبوتة ؛ فبعد ذلك يحرضه على التخلص من التفكير فى هذه الحوادث ، ويبين له قلة شأنها وعدم قيمتها ، لأنها ذهبت وانقضت فيشفى المريض .

وقد يكون العلاج بتحقيق الرغبات ، أو بالحصول على ما يشبهها أو يقرب منها إذا أمكن ، أو بتحويل الفكر عنها إلى غيرها ؛ ولنا فى حكاية ابن سينا مع المصاب بالماليخوليا — التى سنقصها عليك — أكبر دليل على نجاح هذه الطريقة ، التى بها تمكن الأطباء النفسيون من علاج كثير من المرضى ومداواتهم ، من علات مزمنة ؛ كانوا قد يئسوا من التخلص منها .

(١) راجع الموضوع الخاص بالاستهواء أو الايحاء ص ١٢٠

اما فى حالة تداعي المعانى المقيد [1] ، فان الطبيب قد يذكر للمريض عدة كلمات متتالية ، ويطالبه بأن يدون كل كلة تخطر بباله بعد سماع كل منها ، ثم يدرس الإجابات التى دونها المريض ، فيتوصل بها إلى معرفة علته ، وخصوصاً إذا تلعثم عن الاجابة عن أى سؤال ، فاذا سئل سؤالا خاصاً بالحب الجنسى مثلا فتلعثم ، علم أن مرضه من هذه الناحية ، وإذا تردد فى الاجابة عن سؤال خاص بالمال كان مرضه راجعاً إلى أسباب مالية .

ومما يروى فى هذا الصدد : أن شخصاً اضطربت أعصابه ، فذهب لاستشارة الطبيب النفسى ، فسأله عدة أسئلة منها ماهو خاص بأسرته ، فأجابه إجابة مضطربة ؛ وبالبحث وجد أن اضطرابه العصبى راجع إلى أنه متأثر من معارضة أهله له فى أمر الزواج .

وليست هذه الطريقة مقصورة على علاج مرضى العقول أو ضعاف الأعصاب ، ولكنها متبعة الآن فى التحقيق الجنائى ، وتعرف المجرمين ؛ فاذا ارتكبت جريمة وشك رجال المباحث الجنائية فى أحد المجرمين أحضروه ، واختاروا له عدة كلمات لها علاقة بالجريمة ، وسردوها أمامه ، وطالبوه بأن يذكر أية كلة تخطر بباله عند سماع كل كلمة ، فاذا أحسنوا اختيار الكلمات ، فان أجوبة المتهم تدل على مسئوليته أو براءته ، أما إذا تلعثم فى الرد أو أجاب إجابة تدل على أنه على علم بالجريمة ، ثبتت إدانته ، أو على — الأقل — زاد الشك فيه .

وهذا راجع إلى قانون قرب العهد فى تداعى المعانى ؛ فان قرب عهد اللص بالجريمة يجعله يفكر فيها ، ويجعل شعوره متجهاً نحوها ، ولذا يكون أكثر استعداداً للتفكير فيها عند وجود المثير المناسب .

على أن بعض المجرمين قد تعودوا الكذب ، والتظاهر بالبراءة ، فهم يكذبون فى الاجابة عن الأسئلة التى تلقى عليهم ؛ وللتمييز بين الصدق والكذب من أقوال هؤلاء ، اخترعت فى أمريكا آلة شديدة الإحساس بالتيارات العصبية

(١) راجع موضوع « تداعى المعانى » فى الجزء الثانى من هذا الكتاب .

لدرجة أنها تسجل أدنى اضطراب يحدث للمسئول عندما يريد الكذب .

ومهما يكن من منزلة تداعى المعانى ، باعتباره وسيلة لتعرف محتويات العقل بناحيتيه ، فليس هناك أدنى شك فى أنه قد أفسح المجال أمام الباحثين ، وأنار لهم الطريق لمواصلة السير، حتى يصلوا الى الغاية المقصودة . ومن يعرف ما يكنه لنا المستقبل القريب من عجائب وغرائب ، نتوصل بها إلى أسرار النفس وخباياها ؟

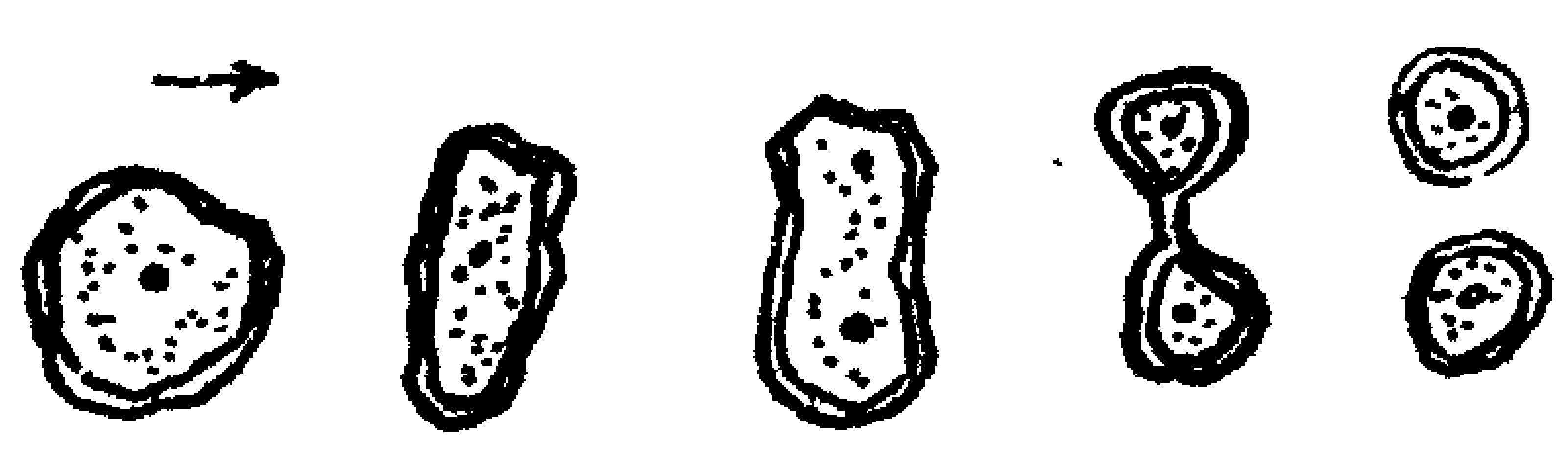
وليس التحليل النفسانى بالشيء الجديد، فلقد كان ابن سينا من فلاسفة العرب طبيباً نفسانياً ، له صيت فى عـلاج المرضى بطريقة التحليل النفسى ، ومما يؤثر عنه . أن رجلا أصيب بالماليخوليا، قد أخذ منه المرض كل مأخذ ، حتى وصلت به الحال إلى أن كان يعتقد أنه أصبح بقرة ؛ وقد امتنع عن الطعام والشراب مع بنى الانسان ، وأصبح يقلد الأبقار فى خوارها ، ويحب تعهد أمكنتها ، والأكل معها ، وما زال كذلك حتى خارت قواه ، وضعف جسمه ، فعرضه ذووه على الأطباء ، فعجزوا عن علاجه ، وكان ابن سينا ـ إذ ذاك ـ مشهوراً بمهارته فى التطبيب وعلاج مرضى العقول ، فلم يكن هناك مفر من استدعائه لمعالجة هذا المريض . فلما حضر أمر بإحضار المريض أمامه ، فلما مثل بين يديه ، قال له ابن سينا : ما بالك، وما الذى حل بك ؟ فأجابه : لم يحـل بى شيء سوى أننى أصبحت بقرة ؛ آكل ما تأكل البقر وأفعل ما تفعل ، فقال له : إذن نذبحك ، قال افعل ما تشاء . فأمر ابن سينا بأن يقيد المريض بحبل ، ويلقى على الأرض ، ويؤتى بسكين حاد ، فلما أتى إليه بالسكين أخذه ، وأهوى على المريض متظاهراً بأنه يريد ذبحه ، فلما قرب من نحره ، والسكين فى يده ، قال له : ما بال هذه البقرة هزيلة ! إنها لا تصلح للذبح ، قال نعم ، إنها تصلح الذبح فاذبح ، فقال لا ، لن أذبحها حتى تمتلىء لحماً وشحماً ، فقال وماذا أفعل حتى أصير سميناً ؟ فأجابه : تأكل كثيراً وتشرب كما يأكل الناس ويشربون . فقال أو تذبحنى إن فعلت وأصبحت سميناً ؟ فقال

نعم . ثم أخذ على نفسه العهود والمواثيق أن يفعل كما أمر . وأخذ يأكل ويشرب في حال عادية ، فعادت إليه صحته الطبيعية ، وقوى جسمه فارتد إليه عقله ، وذهب عنه المرض .

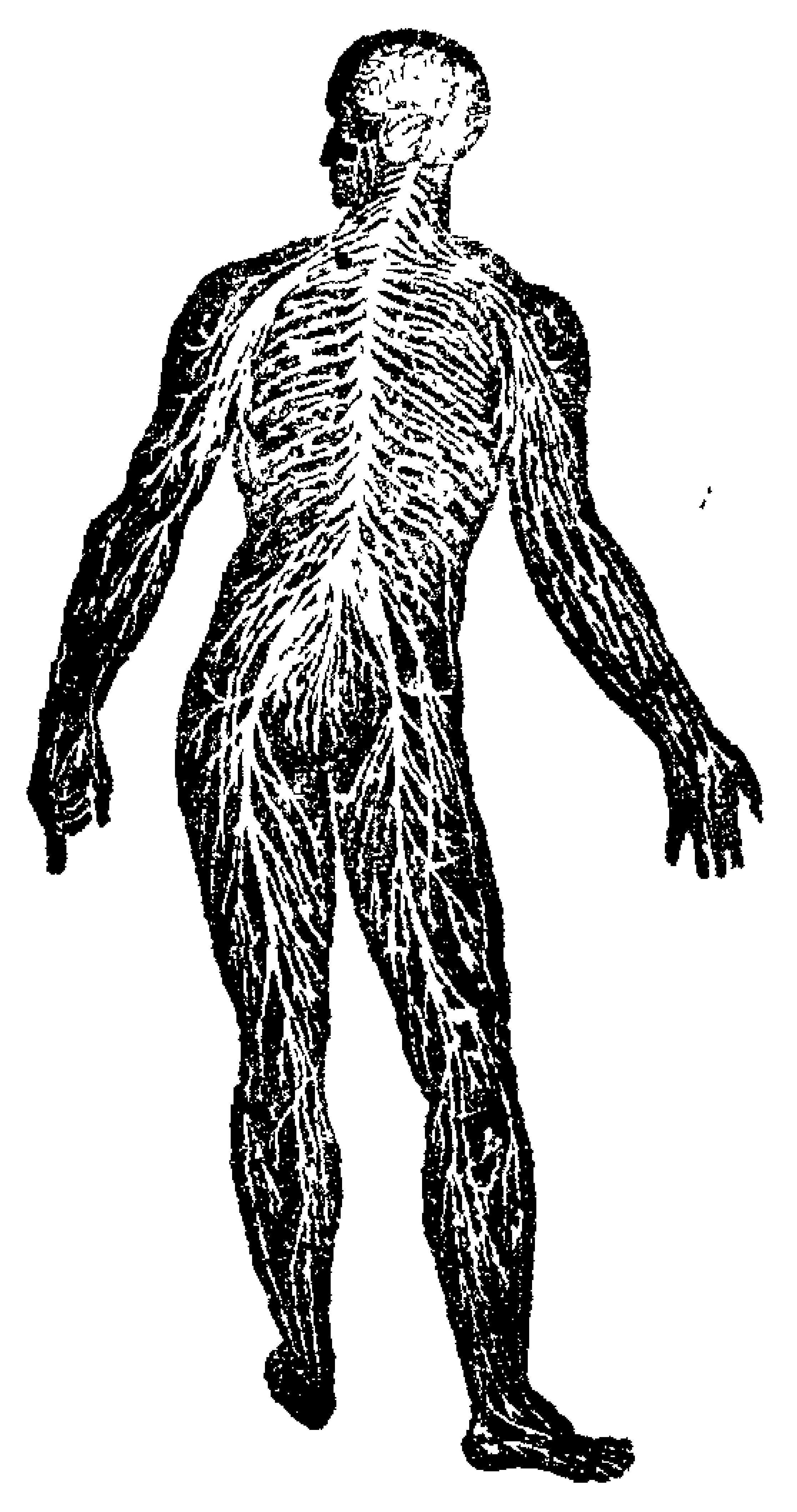
ثم زاره ابن سينا بعد ذلك ، فلما رآه سليم الجسم والعقل ، قال : مابال هذه البقرة قد سمنت ؟ فأجاب : نعم وقد أصبحت عاقلة .

وقد روى أنه عرض على ابن سينا أحد الأمراء ، وقد أعيا الأطباء أمره ، فلما رآه وخاطبه في شأن مرضه ، تبين له أن مرضه هو الحب ؛ ولم يشأ المريض أن يبوح باسم محبوبته . ولما علم ابن سينا أن شفاء المريض متوقف على معرفة محبوبته ، وإزالة ما عنده من وجدانات وعواطف كامنة مرتبطة بها ، أخذ على عاتقه أن يعرف اسمها بأية وسيلة ، فأمر بإحضار أكبر سكان المدينة سناً . فلما حضر قال له : أتعرف شوارع هذه المدينة وسكانها ؟ قال نعم . فأمر بأن يذكر أسماء الشوارع شارعاً شارعاً ، وهو قابض على يد المريض ليتحقق من مقدار سرعة نبضه . فلما ذكر الرجل اسم أحد الشوارع أسرع نبض المريض ، فأمر الرجل بأن يذكر أسماء الشوارع المتفرعة من هذا الشارع ، فلما أتى إلى اسم أحدها ازدادت سرعة النبض ثانية . فأمر الرجل أن يقص عليه أسماء البيوت الواقعة في هذا الشارع الصغير ، فلاحظ ابن سينا ازدياد نبضه عند ذكر أحد البيوت ، فقال له: أخبرني عن أسماء سكان هذا البيت من الفتيات . فلما أتى اسم المحبوبة أسرع النبض ، فالتفت ابن سينا إلى المريض ، وقال له : أليست هذه محبوبتك ؟ فأجابه نعم ، وبالبحث علم أنها ابنة عمه ، وأن الشاب كان يحبها حباً جماً ، ولم يجرؤ أن يذيع سره خوفاً من أهله . ولكنهم لما علموا أن شفاءه في التزوج بها زفوها إليه ، فبرىء من مرضه ، وعاد إلى حالته الطبيعية . فسبحان من يعلم السر وأخفى ؟

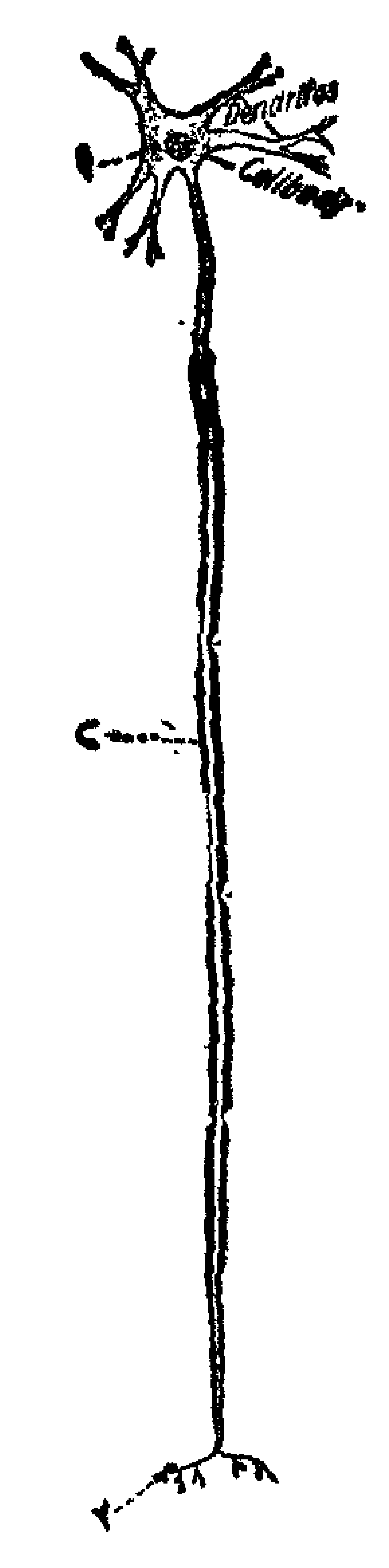
الأشكال التى ورد ذكرها فى هذا الجزء



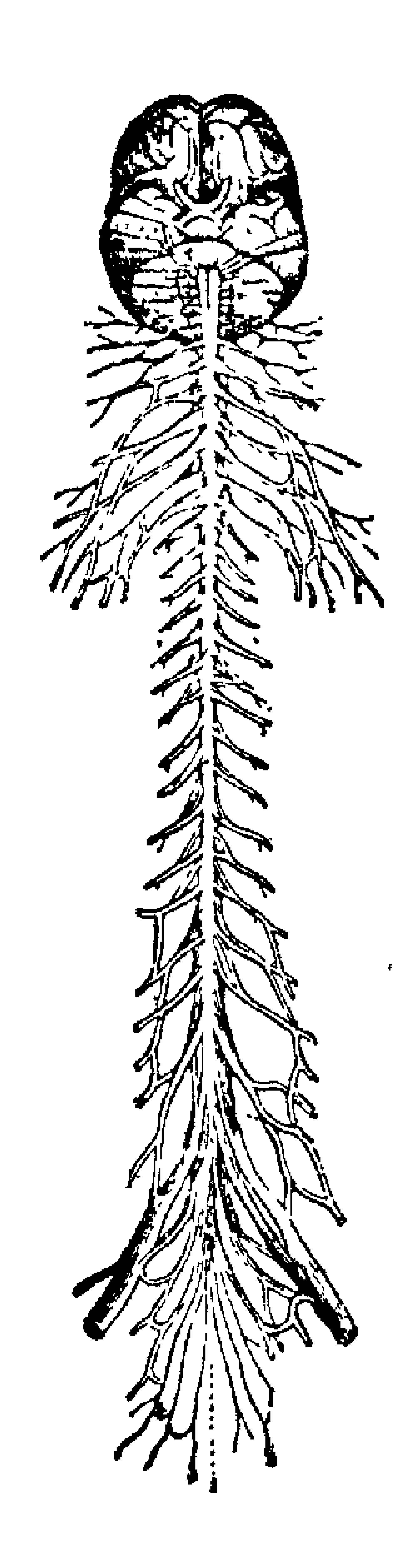
شكل (١) يبين الخلية وأجزاءها وكيفية انقسامها



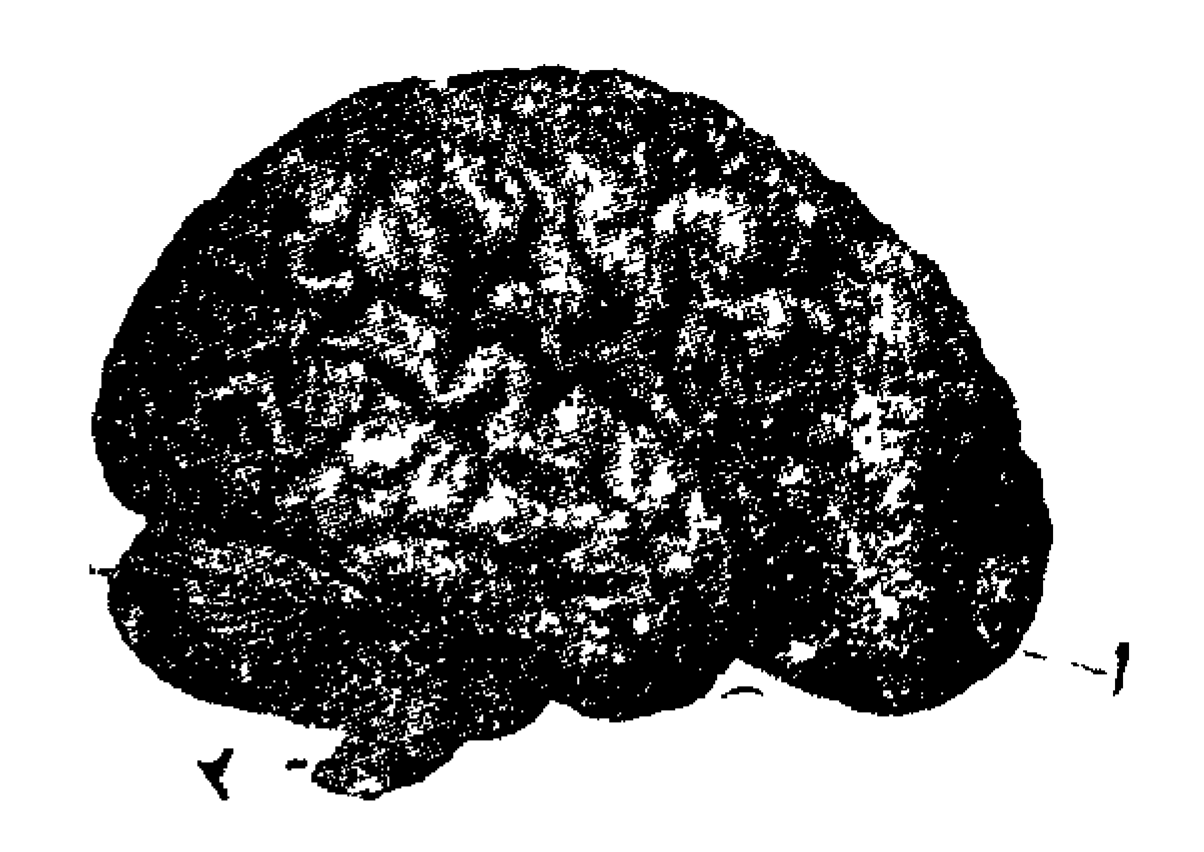
شكل (٣) يبين الجهاز العصبى



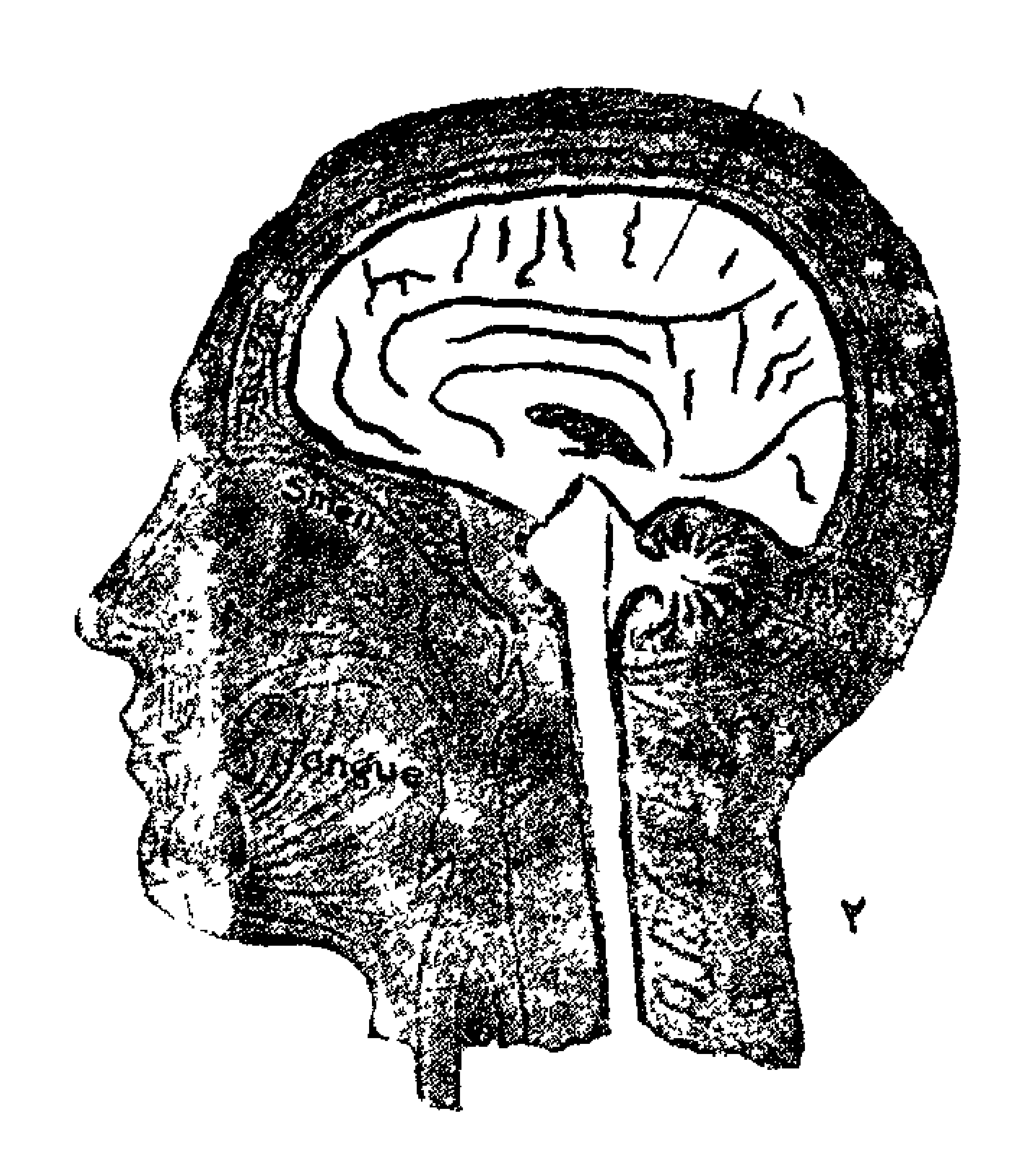
شكل (٢) يبين الخلية العصبية
(١) جسم الخلية وشعبها
(٢) المحور (٣) شعب المحور



شكل (٤ ا)
يبين الجهاز المركزى (الدماغ والنخاع الشوكى)



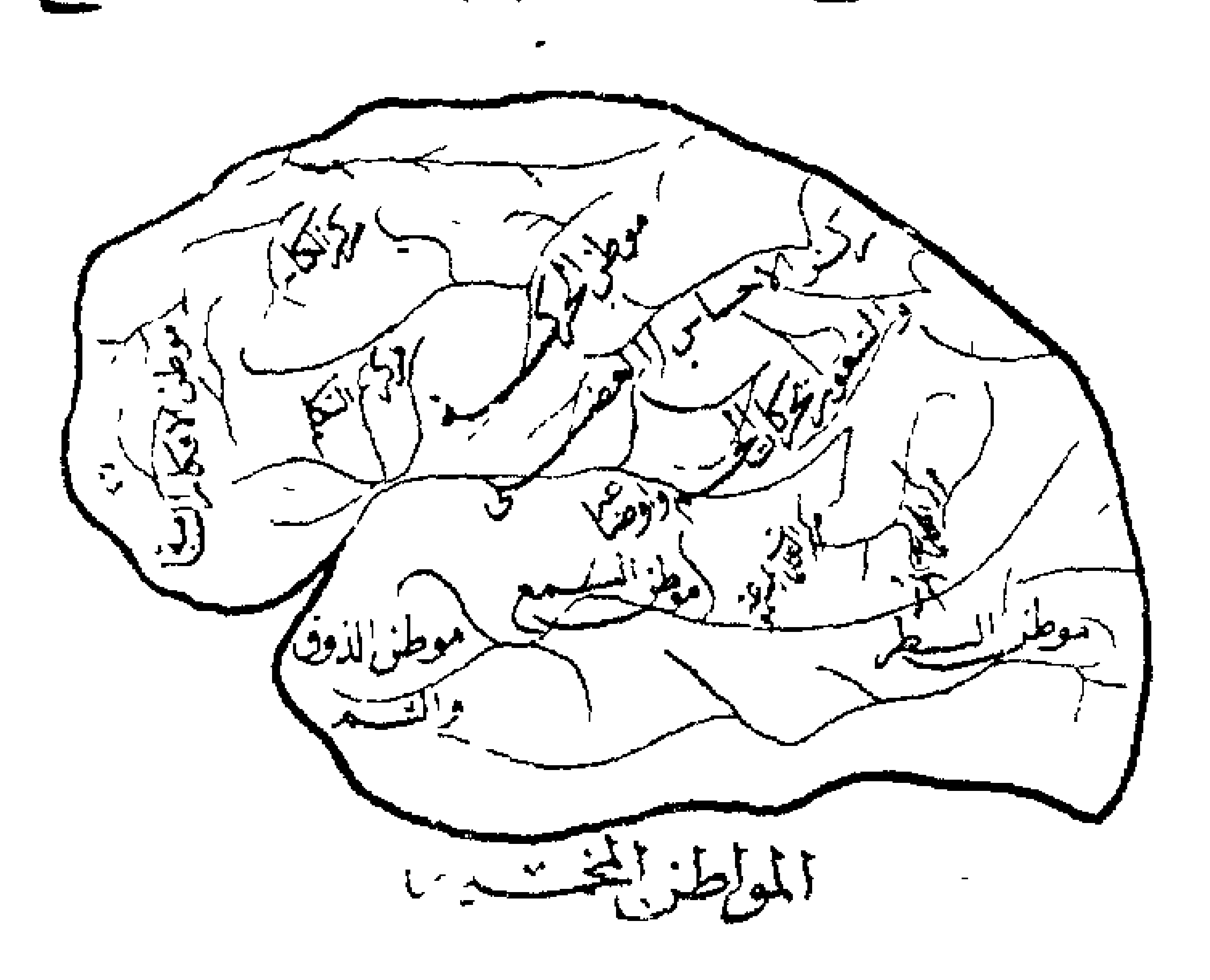
شكل (٤ ب)
يبين أحد شقى الدماغ : (١) المخ (٢) المخيخ (٣) النخاع المستطيل



شكل (٤ حـ)

يبين الدماغ وجزءًا من النخاع الشوكى

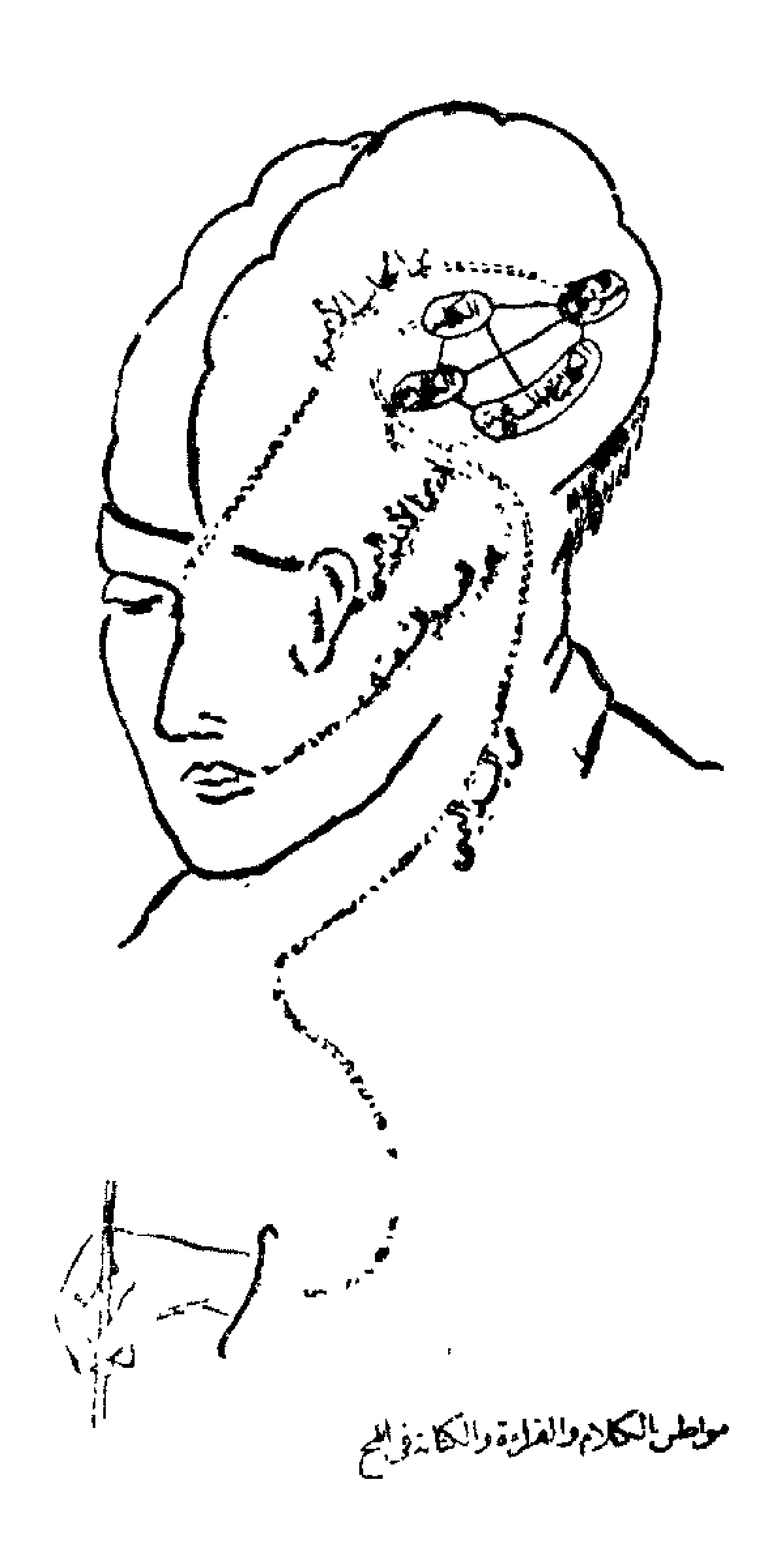
(١) المخ (٢) المخيخ والنخاع المستطيل (٣) جزء من النخاع الشوكى



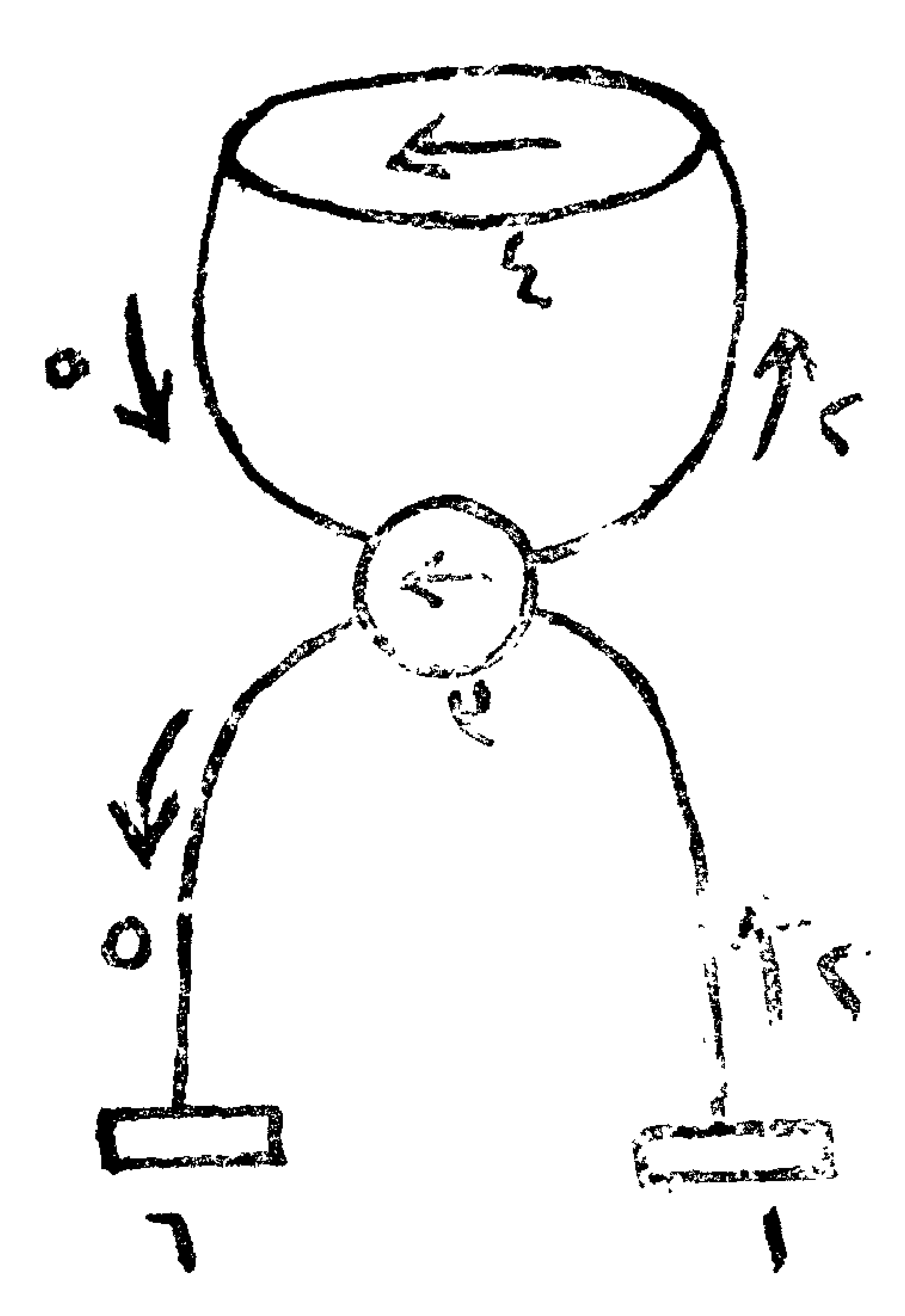
شكل (٥)

يبين المواطن المخية

(عن كتاب « تدبير الصحة المدرسى » ، باذن مؤلفه الأستاذ أحمد عبده خير الدين)



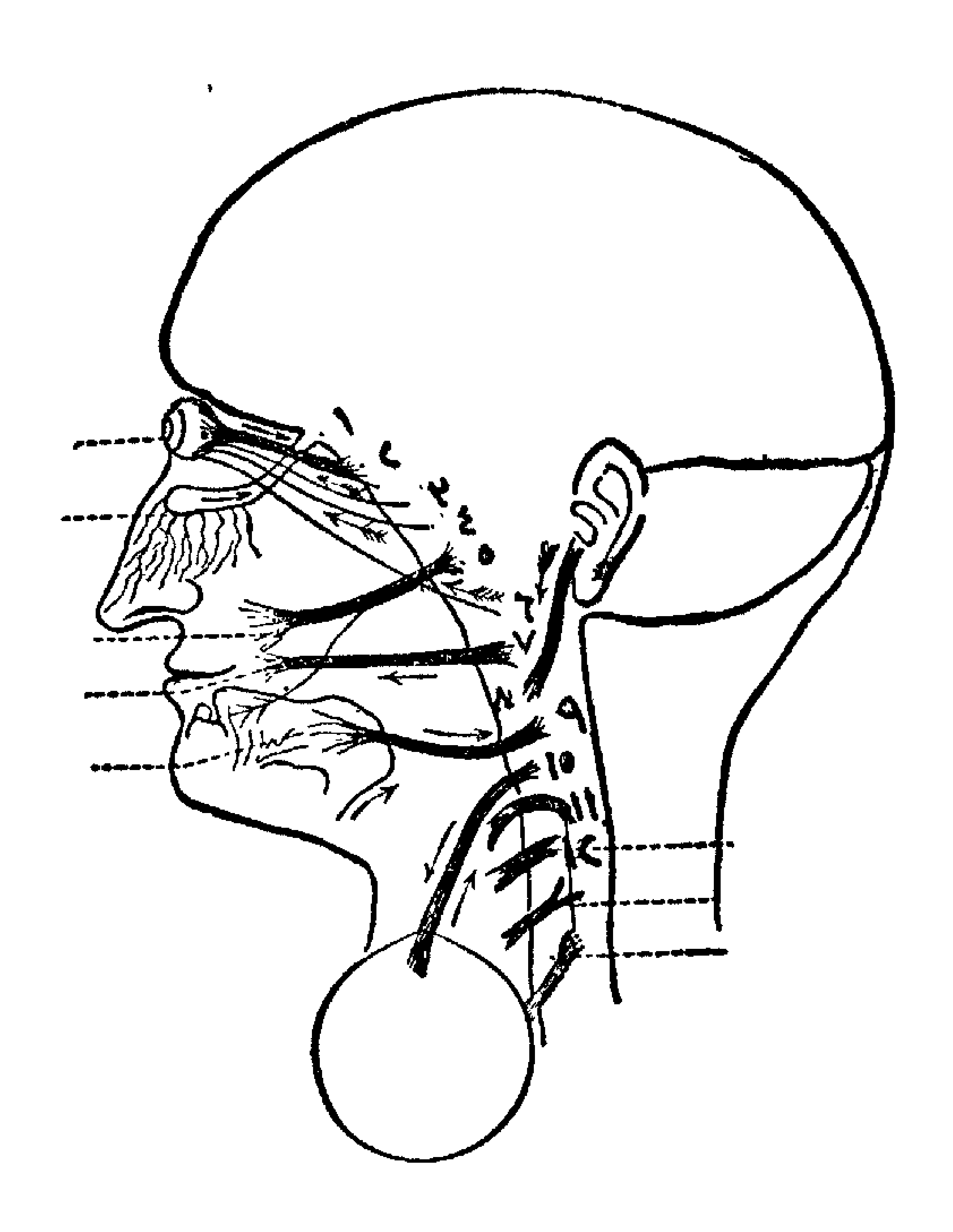
شكل (٦)
يبين أن الشق الأيمن للمخ يضبط حركات
النصف الأيسر للجسم وبالعكس
عن كتاب «تدبير الصحة المدرسى»
بإذن مؤلفه الأستاذ أحمد عبده خير الدين



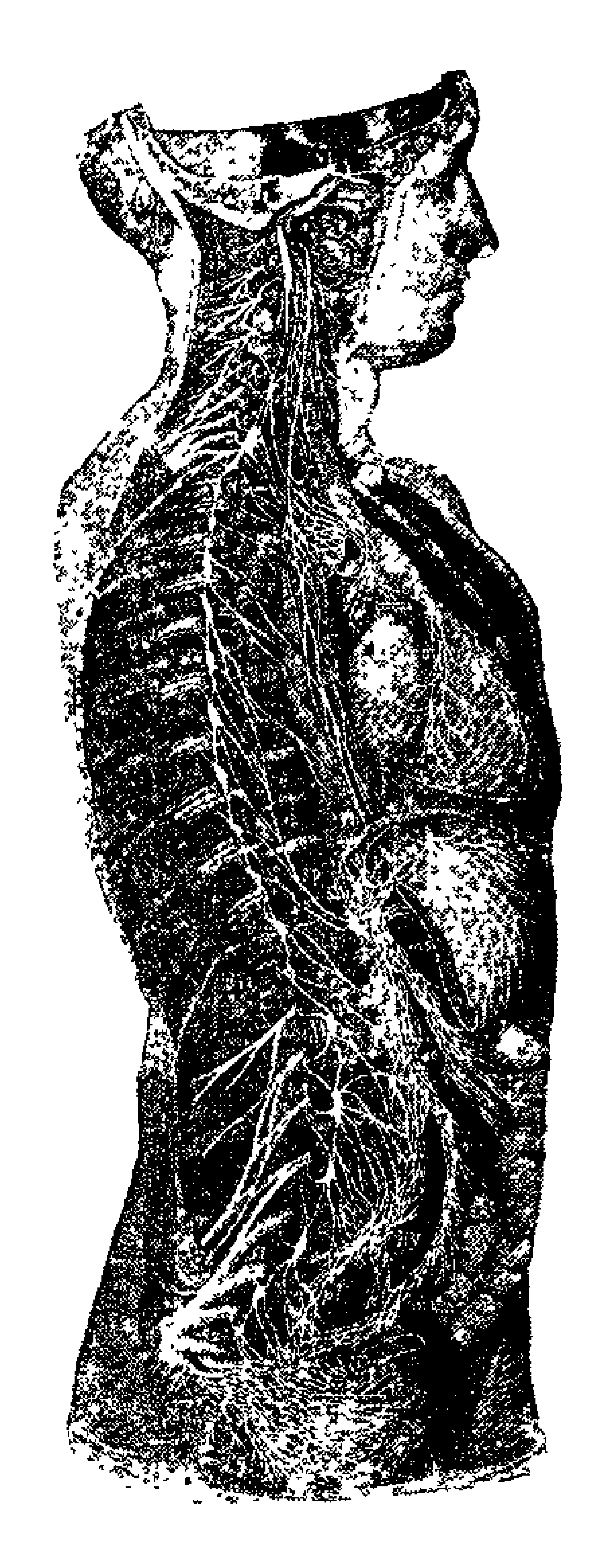
شكل (٧)

رسم توضيحي للدورة العصبية

١ ـ حاسة	٤ ـ المخ
٢ ـ عصب مرسل	٥ ـ عصب مرجع
٣ ـ النخاع الشوكي	٦ ـ عضلة

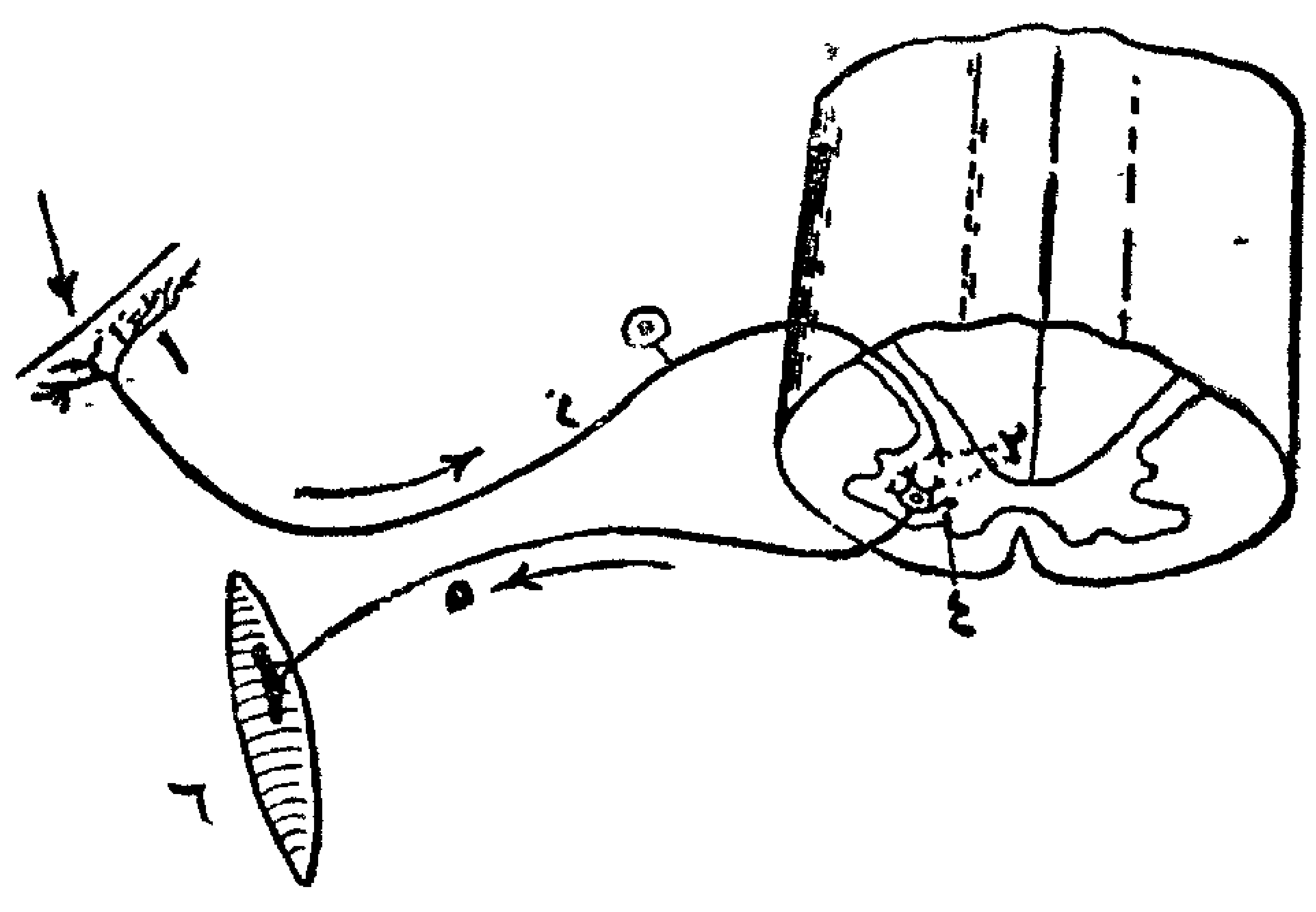


شكل (٨)
يبين الأعصاب الاثنى عشر الخارجة من الدماغ

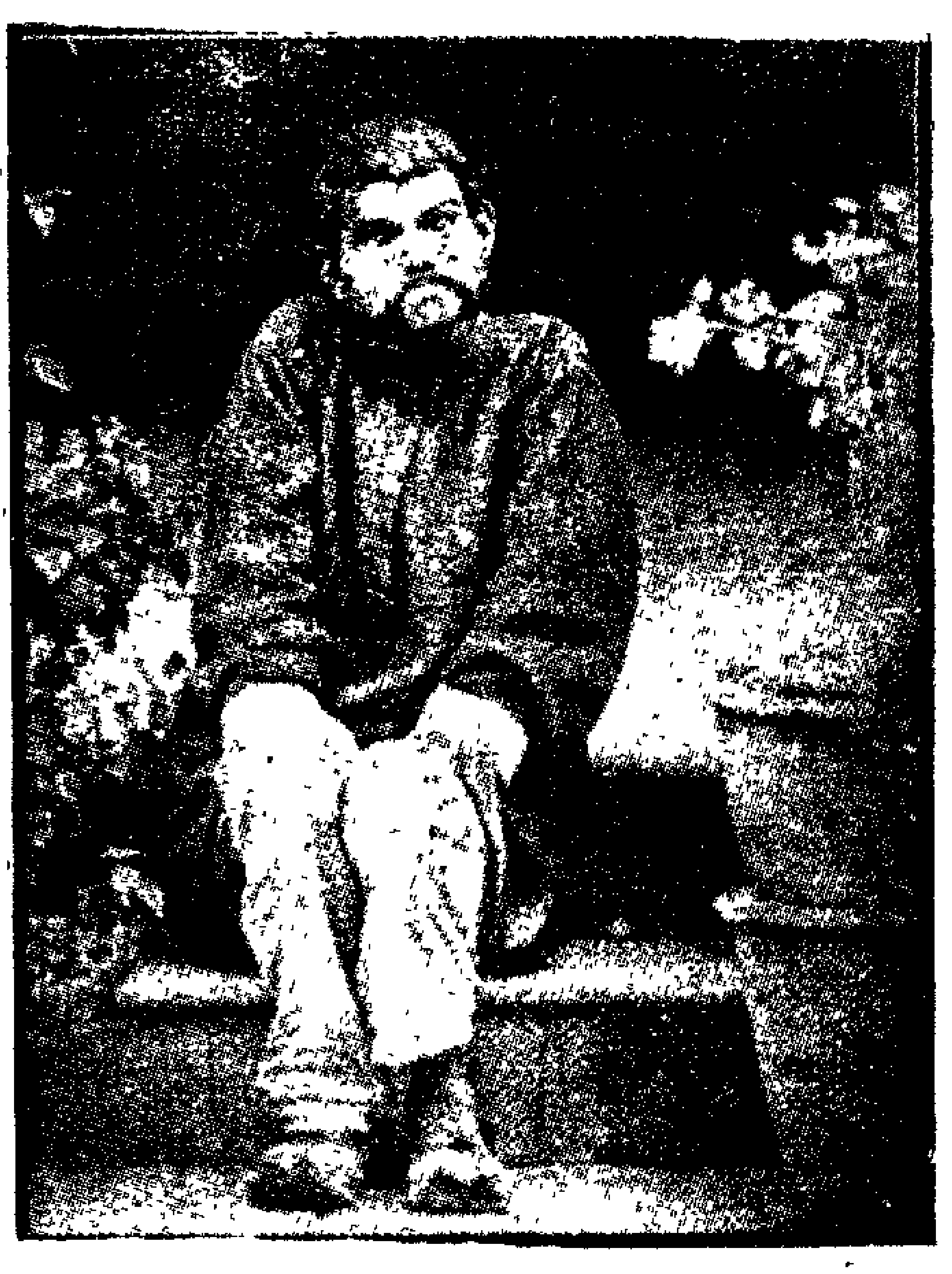


(شكل ٩)

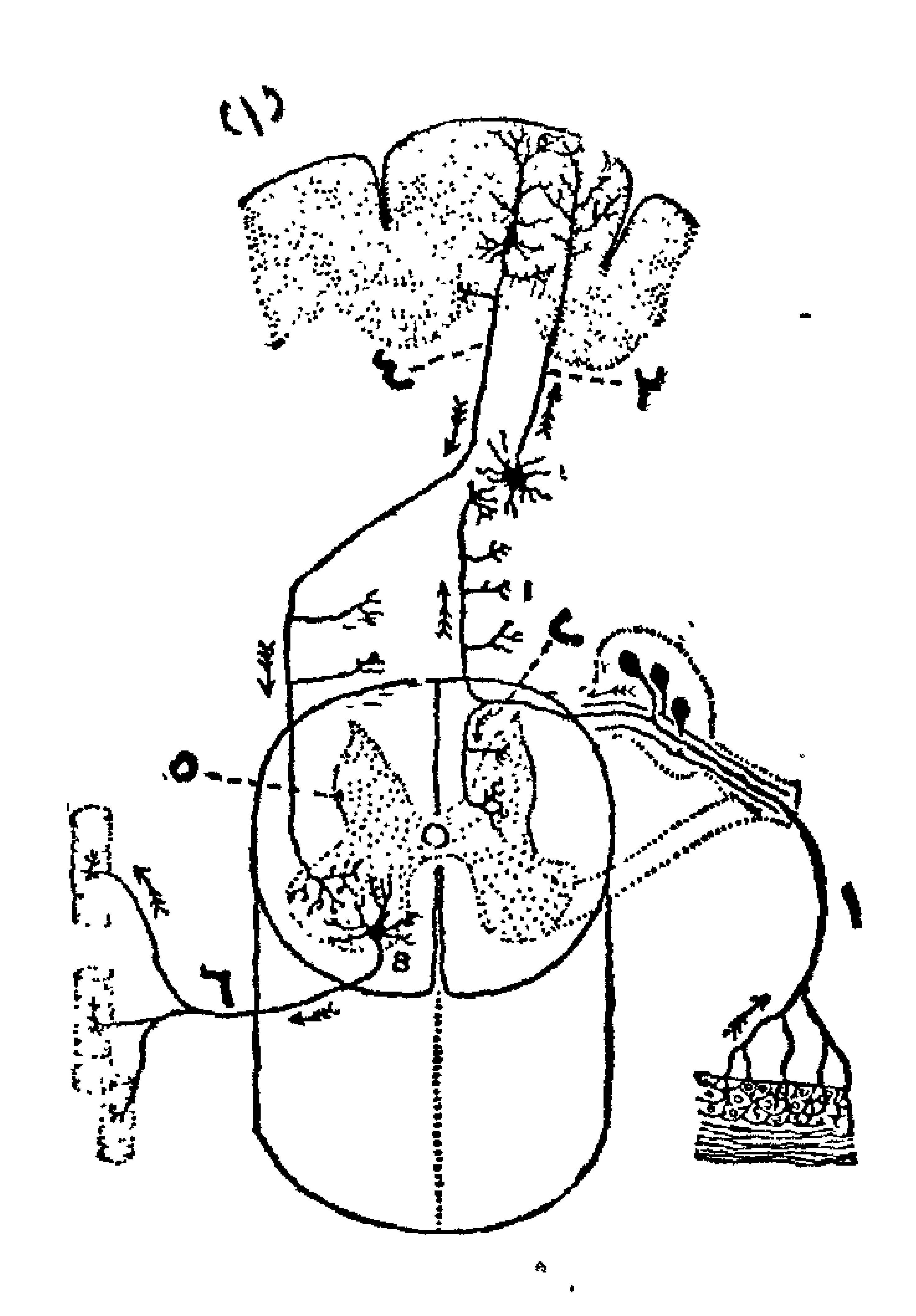
يبين العظيم السمباتوى



شكل (١٠)
يبين قوس الانعكاس
(١) إحدى الحواس (٢) إلى النخاع الشوكى (٣) مركز إحساس فى النخاع الشوكى (٤) مركز حركة فيه (٥) إلى العضلة المختصة (٦) العضلة



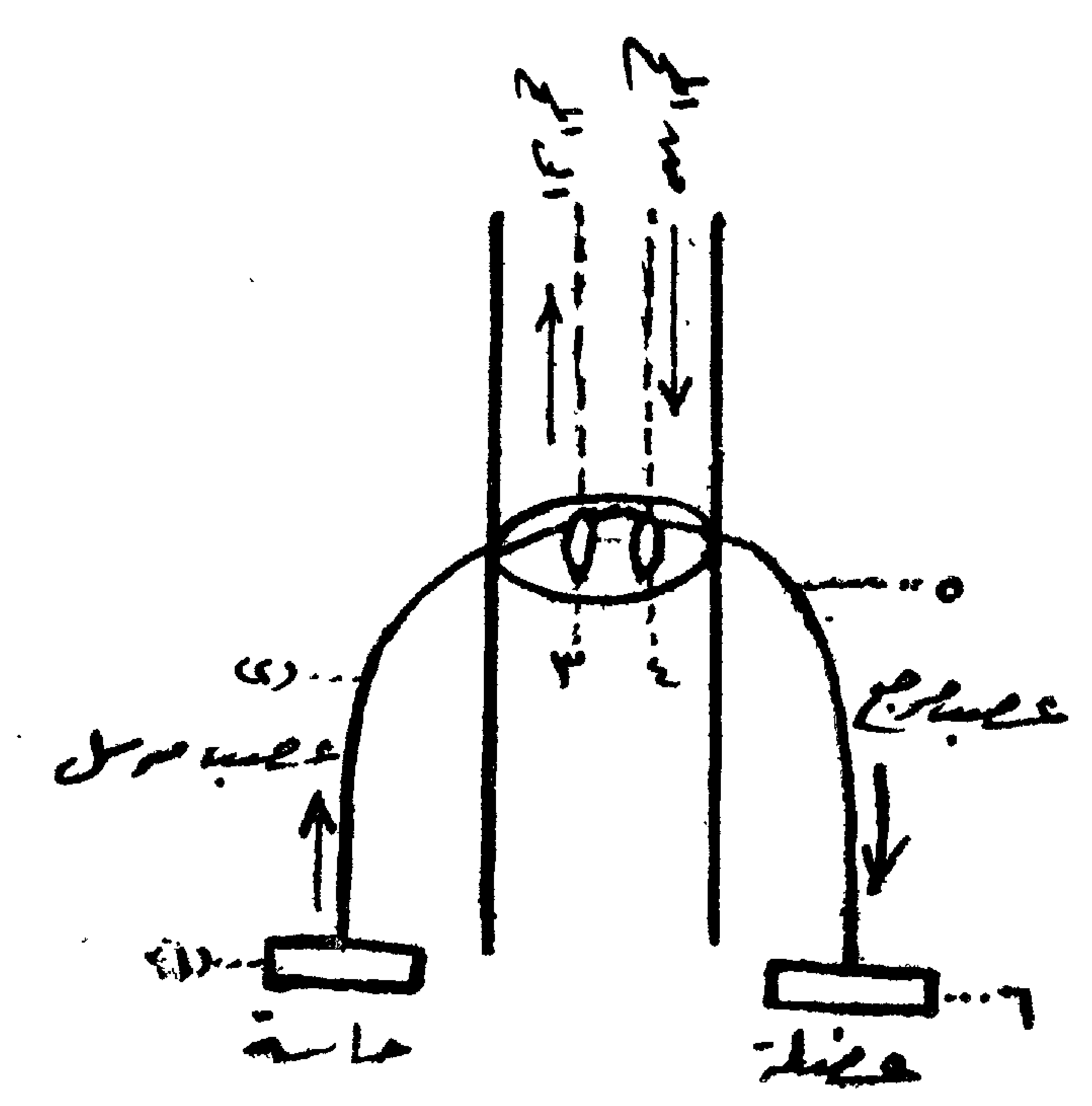
(شكل ١٤)
ابن الذئب



شكل (١١)

يبين أثر العمل الإرادى فى المجموع العصبى

(١) طريق التيار العصبى من إحدى الحواس إلى النخاع الشوكى (٢) مركز إحساس فى النخاع الشوكى (٣) إلى المخ (٤) من المخ إلى النخاع الشوكى (٥) مركز حركة فى النخاع الشوكى (٦) من النخاع الشوكى إلى العضلات



شكل (١٢)

يبين قنطرة العادة

(١) حاسة (٢) عصب مرسل (٣) مركز إحساس بالنخاع الشوكى (٤) مركز حركة بالنخاع الشوكى (٥) عصب مرجع (٦) العضلة المختصة

اصلاح خطأ

حدثت عن النظر أثناء الطبع ـ بعض أخطاء مطبعية ، نذكرها هنا ليستدركها القراء ، وليلاحظ أن ذلك في نسخ دون أخرى .

الصفحة	السطر	خطأ	صواب
٧	٥	الوحيدة	الوحدة .
١٥	١٠	علم قائم	علماً قائماً
٣٣	٥	الباطن هو	الباطن هو مجموعة
٣٣	٦	في مجموعة	في
٤٣	١٦	فالدرجة	لدرجة
٦٠	١٤	بالجسم	الجسم
٨١	١٤	نشطاً	نشيطاً
٨٢	١٠	وينفع	وينتفع
٩٩	١٩	عوارض	أعراض
١٢٩	١٤	أحد	واحد
١٥٠	١١	للّعب	للَّعب
١٥٢	٥	نفسه بوساطتها	نفسه
١٥٥	١١	يسترجع	يعيد
١٨٥	٢٢	تجاه	الاتجاه
١٨٦	٩	ثم إلى العضلات .	ثم إلى المخ ؛ ثم يعود إلى النخاع الشوكي ، ثم إلى العضلات

كتب تحت الطبع

يسر مجلة « المعرفة » أن تذيع فى حضرات قرائها المنتشرين فى مصر والشرق العربى ، أن دارها قد اعتزمت القيام بطبع سلسلة من الكتب العلمية فى مختلف العلوم الحديثة . وسيكون أول ما تتوجه دارها إلى طبعه بعد هذا الكتاب :

١ ـ نظام التعليم بانجلترا

تأليف الأستاذ محمد عطية الابراشى

٢ ـ الاتجاهات الحديثة فى التربية

تأليف الأستاذ محمد عطية الابراشى

٣ ـ الفارابى وابن سينا والغزالى

تأليف الأستاذ حامد عبد القادر

٤ ـ الوراثة والبيئة وأثرهما فى التربية

تأليف الأستاذ حامد عبد القادر

٥ ـ المرجع فى فن تدريس الحساب

تأليف الأستاذ محمد مظهر سعيد

أما الجزء الثانى من كتاب « فى علم النفس » فسيظهر فى أواخر نوفمبر ١٩٣٢ .
هذا وقد أوشكت الدار أن تنتهى من طبع كتاب آخر فى علم النفس للمدارس الثانوية ، تأليف الأستاذ أحمد فؤاد الأهوانى ؛ وسيظهر فى منتصف نوفمبر سنة ١٩٣٢ .

وستعرض هذه الكتب بالمكاتب العامة ، ويمكن طلبها من « دار المعرفة » بالقاهرة : شارع عبد العزيز رقم ٤


Bibliotheca Alexandrina
0415735